

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Мурманский арктический государственный университет»
(ФГБОУ ВО «МАГУ»)

ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

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

(код и наименование направления подготовки
с указанием направленности (наименования профиля))

высшее образование – бакалавриат

уровень профессионального образования: высшее образование – бакалавриат / высшее образование – специалитет, магистратура / высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации

бакалавр

квалификация

заочная

форма обучения

2018

год набора

Составители:

Синкевич И.А., канд. пед. наук,

доцент, доцент кафедры ПикП

Тучкова Т.В., канд. филос. наук,

доцент, доцент кафедры ПикП

Храпенко И.Б., канд. психол. наук,


доцент, доцент кафедры ПикП

Переутверждена на заседании кафедры психологии и коррекционной педагогики

Психолого-педагогического института

(протокол № 1 от 12 сентября 2022 г.).

Зав. кафедрой

 Афонкина Ю.А.

Утверждена на заседании кафедры психологии и коррекционной педагогики Психолого-

педагогического института (протокол № 1 от 13 сентября 2021 г.).

Зав. кафедрой

 Афонкина Ю.А.

Утверждена

на заседании кафедры психологии

Психолого-педагогического института

(протокол № 9 от 31 мая 2018 г.)

Переутверждена на заседании

кафедры психологии

Психолого-педагогического института

(протокол № 10 от 28 мая 2019 г.)

Зав. кафедрой  И.А. Синкевич

1. ЦЕЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Целью государственной итоговой аттестации является установление уровня подготовки бакалавра и соответствия его подготовки требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования» (квалификация (степень) «бакалавр»).

Государственная итоговая аттестация включает защиту выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы) и государственный экзамен. Программа государственной итоговой аттестации строится на основе требований ФГОС ВО и содержания основной образовательной программы по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования» (квалификация (степень) «бакалавр») включает перечень проверяемых компетенций и используемые оценочные средства.

Государственная итоговая аттестация предназначена для определения практической и теоретической подготовленности выпускника к выполнению профессиональных задач, установленных ФГОС ВО. Государственная итоговая аттестация выпускника по направлению подготовки по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования» (квалификация (степень) «бакалавр») включает: государственный экзамен; защиту выпускной квалификационной работы (бакалаврская работа).

2. УКАЗАНИЕ МЕСТА В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

ГИА завершает освоение образовательных программ и является обязательной. Она проводится в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям ФГОС ВО.

В Блок 3 учебного плана «Государственная итоговая аттестация» входит подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, а также защита выпускной квалификационной работы, включая подготовку к процедуре защиты и процедуру защиты.

Оценка качества освоения основных образовательных программ по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования» осуществляется в ходе государственной итоговой аттестации, которая включает в себя государственный экзамен и защиту выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы). Государственная итоговая аттестация направлена на установление соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям ФГОС ВО.

В соответствии с ФГОС ВО, обучающиеся должны показать свою способность и умение, опираясь на полученные углубленные знания, умения и сформированные общекультурные и профессиональные компетенции, самостоятельно решать на современном уровне задачи своей профессиональной деятельности, профессионально излагать специальную информацию, научно аргументировать свою точку зрения.

Требования к итоговой государственной аттестации определяются:

1. Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, квалификация (уровень бакалавриата), утвержденным Приказом Министерства образования и науки РФ № 1457 от 14 декабря 2015 года, с внесенными изменениями № 444 от 20 апреля 2016 года.
2. Положением об организации и проведении государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры в ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», принято на заседании Ученого совета МАГУ (протокол №13 от 28.05.2020 г.).
3. Положением о выпускной квалификационной работе в ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», принято на заседании Ученого совета МАГУ (протокол №10 от 19.02.2020 г.).

3. ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ГИА

ГИА обучающихся проводятся в форме контактной работы (сдача государственного экзамена, процедура защиты ВКР) и в форме самостоятельной работы обучающихся (подготовка к сдаче государственного экзамена, подготовка к процедуре защиты ВКР).

ГИА проводится в сроки, определяемые графиком учебного процесса по образовательным программам высшего образования.

ГИА обучающихся по образовательной программе проводится в форме:

- государственного экзамена;
- защиты выпускной квалификационной работы.

Государственный экзамен проводится устно и включает решение кейс-задания.

Кейс-задания описывают ситуации, занимающие существенное место в профессиональной деятельности педагогов-психологов в образовательных организациях. В качестве наиболее распространенными видами педагогических ситуаций и конфликтов выделены следующие:

- ситуации (или конфликты) деятельности, возникающие по поводу выполнения учеником учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности;
- ситуации (или конфликты) поведения (поступков), возникающие по поводу нарушения обучающимся правил поведения в образовательной организации;
- ситуации (или конфликты) отношений, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений обучающихся и учителей, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности.
- ситуации, связанные с нарушением дисциплины, невыполнением обязанностей, норм и правил поведения, игнорированием требований образовательной организации со стороны родителей;
- противоречия поиска, связанные со столкновением новаторства и консерватизма;
- отсутствие оптимального руководства, неблагоприятный микроклимат в образовательной организации;
- непонимание ребенка, равнодушное отношение к нему, отсутствие учета возрастных и индивидуальных особенностей;
- противоречия несостоявшихся ожиданий;
- ситуации, в которых недооценивается значимость процесса воспитания и роли самого педагога со стороны родителей, общественности;
- противоречия, связанные с потребностью в признании со стороны коллектива и администрации, с невниманием к личности сотрудника как к члену коллектива;
- карьеризм, личные эгоистические побуждения и цели;
- психологическая несовместимость коллег;
- неудовлетворенность решением руководства образовательной организации.

Выпускная квалификационная работа представляет собой выполненную обучающимся работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности.

4. РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В процессе ГИА обучающийся должен продемонстрировать сформированность следующих компетенций:

Государственный экзамен:

1. Общекультурные компетенции (ОК):

- ОК-1 - способностью использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции;
- ОК-2 - способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции;
- ОК-3 - способностью использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности;

- ОК-4 - способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности;
- ОК-5 - способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия;
- ОК-6 - способностью работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;
- ОК-7 - способностью к самоорганизации и самообразованию;
- ОК-8 - способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;
- ОК-9 - способностью использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций.

2. Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- ОПК-1 – способностью учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях;
- ОПК-2 – готовностью применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях;
- ОПК-3 – готовностью использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов;
- ОПК-4 - готовностью использовать знание различных теорий обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ для обучающихся дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов;
- ОПК-5 - готовностью организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую;
- ОПК-6 - способностью организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды;
- ОПК-7 - готовностью использовать знание нормативных документов и знание предметной области в культурно-просветительской работе;
- ОПК-8 - способностью понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики;
- ОПК-9 - способностью вести профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития;
- ОПК-10 - способностью принимать участие в междисциплинарном и межведомственном взаимодействии специалистов в решении профессиональных задач;
- ОПК-11 - готовностью применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов;
- ОПК-12 - способностью использовать здоровьесберегающие технологии в профессиональной деятельности, учитывать риски и опасности социальной среды и образовательного пространства;
- ОПК-13 - способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности.

3. Профессиональные компетенции (ПК):

- ПК-22 – способностью организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития;
- ПК-23 – готовностью применять утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;

- ПК-24 – способностью осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики;
- ПК-25 – способностью к рефлексии способов и результатов своих профессиональных действий;
- ПК-26 – способностью осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам психического развития детей;
- ПК-27 – способностью эффективно взаимодействовать с педагогическими работниками образовательных организаций и другими специалистами по вопросам развития детей;
- ПК-28 – способностью выстраивать развивающие учебные ситуации, благоприятные для развития личности и способностей ребенка;
- ПК-29 – способностью формировать психологическую готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности;
- ПК-31 – способностью использовать и составлять профиограммы для различных видов профессиональной деятельности;
- ПК-32 – способностью проводить консультации, профессиональные собеседования, тренинги для активизации профессионального самоопределения обучающихся;
- ПК-33 – способностью организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями;
- ПК-34 – готовностью применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;
- ПК-37 – способностью осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушенного развития;
- ПК-38 – способностью эффективно взаимодействовать с педагогическими работниками общеобразовательных организаций и другими специалистами по вопросам развития обучающихся в коммуникативной, игровой и образовательной деятельности;
- ПК-39 – способностью собирать и готовить документацию о ребенке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательной организации.

Защита выпускной квалификационной работы:

1. Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- ОПК-1 – способностью учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях;
- ОПК-2 – готовностью применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях;
- ОПК-3 – готовностью использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов.

2. Профессиональные компетенции (ПК):

- ПК-22 – способностью организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития;
- ПК-23 – готовностью применять утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;
- ПК-24 – способностью осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики;
- ПК-28 – способностью выстраивать развивающие учебные ситуации, благоприятные

- для развития личности и способностей ребенка;
- ПК-30 - готовностью руководить проектно-исследовательской деятельностью обучающихся;
 - ПК-32 – способностью проводить консультации, профессиональные собеседования, тренинги для активизации профессионального самоопределения обучающихся;
 - ПК-33 – способностью организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями;
 - ПК-34 – готовностью применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;
 - ПК-35 – способностью осуществлять сбор и первичную обработку информации об истории развития и заболевания детей с ОВЗ;
 - ПК-36 - способностью контролировать стабильность своего эмоционального состояния во взаимодействии с детьми, имеющими ОВЗ, и их родителями (законными представителями);
 - ПК-37 – способностью осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушенного развития;
 - ПК-38 – способностью эффективно взаимодействовать с педагогическими работниками общеобразовательных организаций и другими специалистами по вопросам развития обучающихся в коммуникативной, игровой и образовательной деятельности;
 - ПК-39 – способностью собирать и готовить документацию о ребенке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательной организации.

5. ПРОВЕДЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

5.1 Программа государственного экзамена

РАЗДЕЛ I. ПСИХОЛОГИЯ

Общая психология

Предмет психологии. Психология как естественная и гуманитарная дисциплина. Научная и житейская психология, их сравнительный анализ. Житейские психологические знания как конкретные знания, субъективные, имеющие интуитивный характер, с трудом передающиеся от человека к человеку, основанные на наблюдении, ограниченные по объему и содержанию. Научные психологические знания как обобщенные, объективные, рациональные и осознанные, накапливающиеся и передающиеся, основанные на эксперименте, постоянно расширяющиеся. Значение термина «психология». Предмет и объект исследования в психологии. Психология как наука о психике и психических явлениях. Психика как свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъективной неотчуждаемой от него картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности. Классификация психических явлений: психические процессы (познавательные (ощущение, восприятие, представление, внимание, память, мышление, речь, воображение), эмоциональные (радость, злость, негодование и пр.), волевые (принятие решений, борьба мотивов, преодоление трудностей и пр.)), психические состояния (подъем, утомление, монотония, паника, бодрость и пр.), психические свойства (направленность личности, темперамент, характер, способности). Функции психики: отражение окружающей среды, обеспечение целостности организма, регуляция поведения. Свойства психики.

Принципы психологии. Принципы психологического исследования. Детерминизм как один из главных объяснительных принципов научного познания, требующих объяснить изучаемые феномены закономерным взаимодействием доступных эмпирическому контролю факторов. Системность - объяснительный принцип научного сознания, требующий исследовать явле-

ния в их зависимости от внутренне связанного целого, которое они образуют, приобретая благодаря этому присущие целому новые свойства. Развитие как объяснительный принцип предполагает рассмотрение того, как явления изменяются в процессе развития под действием производящих их причин. Принцип единства сознания и деятельности С.Л. Рубинштейна. Принцип развития сознания в деятельности.

Методы психологии. Общее представление о методе психологического исследования. Понятие о методе науки как пути, способе, средстве познания изучаемой реальности. Различение научного подхода, конкретно-исследовательского метода, частной методики в психологии. Проблема объективного метода в психологии. Субъективные и объективные методы. Методы объяснительной психологии. Наблюдение, эксперимент, тесты, анализ продуктов деятельности, опросные методы. Методы описательной психологии. Методы практической психологии.

Этапы становления психологии. Становление предмета психологической науки. Различные подходы к пониманию предмета психологии. Представления о душе, сознании, проблема их изучения в истории философии. Явления сознания как предмет психологии. Основные психологические теории и их взаимосвязь. Предмет и задачи психологии поведения. Неосознаваемые процессы в поведении человека. Категория «бессознательного» в психоанализе. Гештальтпсихология как течение в психологии, ориентированное на целостное изучение человеческой психики. Гуманистическая психология как направление в психологии, ориентированное на уникальную личность человека. Когнитивизм как течение в психологии.

Теория деятельности. Понятие о деятельности. Предметный характер деятельности человека. Деятельность и активность субъекта. Общественная природа и совместный характер деятельности человека. Теория деятельности А.Н. Леонтьева. Структура деятельности. Действие как процесс, направленный на достижение поставленной цели. Действия и движения. Управление действием и его контроль. Единство сознания и деятельности. Теория деятельности С.Л. Рубинштейна. Происхождение внутренней психической деятельности из деятельности внешней и практической. Интериоризация как механизм перехода внешних практических действий во внутренние психические акты. Экстериоризация как механизм перехода внутренних психических действий во внешние практические действия. Освоение деятельности. Возникновение умений. Формирование навыков. Привычки и их роль в поведении человека. Основные виды деятельности. Психологические особенности игровой, учебной и трудовой деятельности. Деятельность и личность. Познавательная деятельность. Деятельность и обучение. Способности и деятельность.

Проблема личности в психологии. Личность, ее структура и проявления. Понятие личности в психологии и различные подходы к пониманию сущности личности. Теории личности в зарубежной и отечественной психологии. Естественная природа и социальная сущность человека как личности. Соотношение понятий: человек, личность, индивид, субъект, индивидуальность. Биологическое и социальное в психологической структуре личности. Человек в системе общественных отношений. Социализация индивида в онтогенезе. Роль общественно-исторического опыта в развитии личности. Личностное и психологическое развитие. Роль активности в формировании личности. Человек и культура. Проблема мотивации. Структура личности в различных психологических теориях. Типология личности.

Эмоционально-волевая сфера личности. Эмоции и чувства. Понятие об эмоциях. Эмоции как переживания субъективного отношения человека к предметам и явлениям окружающей и внутренней действительности. Связь эмоций с потребностями личности. Основные функции и теории эмоций. Формы переживания чувств. Чувственный тон. Эмоции. Аффект. Настроение. Стресс. Высшие чувства как результат развития личности. Формы выражения чувств. Проблема управления эмоциями. Эмоциональные черты личности. Роль эмоций в познавательной и практической деятельности. Органические потребности как первичные побудители эмоциональных проявлений у детей. Факторы, обуславливающие формирование положительных и отрицательных эмоций. Роль взрослых в формировании эмоций и эмоциональных состояний у детей. Индивидуальные различия в эмоциональных проявлениях.

Воля и произвольность. Понятие о воле как процессе сознательного регулирования по-

ведения. Регулирующая, стимулирующая и сдерживающая функции воли. Мотивационная сфера личности и волевая деятельность. Структура волевого действия: выбор или постановка цели, борьба мотивов, принятие решения, исполнение, преодоление трудностей, оценка и анализ результатов. Волевое усилие. Локус контроля. Ответственность. Волевые качества (сила воли, выдержка, самообладание, целеустремленность, инициативность, самостоятельность, решительность, последовательность, и пр.) и их формирование. Значение воли в жизнедеятельности человека.

Познание и отражение. Опосредование в познавательной деятельности. Ощущение. Понятие об ощущении – как форме чувственного отображения отдельных свойств предметов. Физиологические механизмы ощущения. Понятие об анализаторах как активных органах, рефлекторно перестраивающихся под воздействием раздражителей. Рефлекторная природа ощущений. Классификация ощущений А.Р. Лурия: interoцептивные (органические ощущения, ощущения боли), proprioцептивные (ощущения равновесия и ощущения движения) и exteroцептивные (дистантные: зрительные, слуховые, обонятельные; контактные: вкусовые, температурные, тактильные и осязательные) ощущения. Общие свойства ощущений: качество, интенсивность, длительность, пространственная локализация. Чувствительность и ее измерение. Сенсорная адаптация как изменение чувствительности из-за приспособления органа чувств к действующим на него раздражителям. Компенсаторные возможности в области ощущений.

Восприятие. Понятие о восприятии как отражении предметов во всей совокупности их свойств и качеств. Взаимосвязь ощущения и восприятия. Предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность восприятия. Апперцепция. Активный характер восприятия. Зависимость восприятия от характера деятельности. Объект и фон восприятия. Классификация основных видов восприятия: по модальности (зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое); по форме существования материи (восприятие пространства, времени, движения). Типы восприятия: аналитическое – синтетическое, объяснительное – описательное, объективное – субъективное. Зрительные иллюзии.

Мышление. Понятие о мышлении как высшей форме познавательной деятельности. Социальная природа мышления. Мышление и чувственное познание. Мышление и речь. Мышление и личность. Детерминация мышления. Изучение мышления в психологии и логике. Виды мышления: по форме (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое); по характеру (теоретическое, практическое); по степени развернутости (интуитивное, дискурсивное); по степени новизны результата (репродуктивное, продуктивное). Формы мышления: понятие, суждение, умозаключение. Мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, классификация, сравнение, конкретизация. Этапы протекания мышления и формы фиксации его результатов. Проблемная ситуация и задача. Мышление и решение задач. Мышление и практическая деятельность. Индивидуальные особенности в развитии мышления. Мышление и эмоции.

Память. Понятие о памяти. Теории памяти. Физиологические основы памяти. Память и представления. Виды памяти: по характеру психической активности (двигательная, эмоциональная, образная, словесно-логическая); по характеру целей (произвольная, произвольная); по продолжительности сохранения материала (долговременная, кратковременная, оперативная) и типы памяти. Ассоциация как один из видов памяти. Память и деятельность. Процессы памяти: запоминание, воспроизведение, сохранение, забывание. Произвольное и произвольное запоминание. Мотивы запоминания. Связь запоминания с особенностями деятельности. Память и мышление. Рациональные приемы заучивания материала. Воспроизведение и забывание. Произвольное и произвольное воспроизведение. Припоминание и воспоминания. Закономерности сохранения и забывания. Реминисценция. Ретроактивное и проактивное торможение. Способы управления памятью. Индивидуальные особенности памяти. Память и личность.

Внимание. Понятие о внимании. Физиологические основы внимания. Внимание как направленность и сосредоточенность деятельности. Внимание и сознание. Теории о внимании. Виды внимания: произвольное, произвольное, произвольное. Факторы, способствующие их возникновению. Свойства внимания: устойчивость, объем, переключение, распределе-

ние внимания. Рассеянность и ее виды. Внимательность как свойство личности. Условия и пути развития и формирования внимания. Теории внимания. Виды внимания. Методы исследования внимания.

Воображение. Понятие о воображении. Физиологические основы воображения. Роль воображения в жизни человека. Классификация воображения по степени преднамеренности: произвольное и произвольное. Воображение по результату: воссоздающее и творческое. Активное и пассивное воображение. Механизмы переработки представлений в воображаемые образы: агглютинация, типизация, схематизация, гиперболизация, акцентирование. Этапы развития воображения. Индивидуальный характер развития воображения.

Речь. Понятие о речи. Речь и язык. Лексический, грамматический и фонетический состав языка. Слово и его значение. Речь как процесс словесного общения. Физиологические системы речи: периферические и центральные. Центры Вернике и Брока. Основные виды речи. Устная и письменная речь. Разговорная и диалоговая речь. Монолог. Пассивная и активная речь. Кинетическая речь. Основные функции речи: выражение, воздействие, сообщение, обозначение. Этапы формирования речи.

Психология развития

Предмет, задачи и методы возрастной психологии. Возрастная психология как наука о психическом развитии человека. Предмет возрастной психологии. История становления возрастной психологии. Социально-историческая природа детства (Ф. Арьеса, Д.Б. Эльконина). Актуальные проблемы современной психологии развития. Связь возрастной психологии с другими науками. Возрастная психология в системе психологической науки. Методологические принципы изучения процессов развития психики человека. Специфика исследования в возрастной психологии. Организация исследования в возрастной психологии; этапы психологического исследования. Стратегии исследования в возрастной психологии: поперечных срезов, лонгитюд, комбинированный (когортно-последовательный). Формирующая стратегия в исследовании психического развития в онтогенезе. Кросс-культурные и биографические исследования. Наблюдение, его виды и принципы организации. Эксперимент, его виды и принципы организации. Лабораторный и естественный эксперимент. Использование опросных методов в возрастной психологии. Метод анализа продуктов деятельности. Социометрический метод в исследовании межличностных отношений. Тесты, их характеристика, виды, особенности их использования в возрастной психологии. Близнецовый метод и его роль в решении вопроса о влиянии наследственности и среды на развитие психики человека. Специфика изучения детей психологом. Этика научного исследования в возрастной психологии.

Факторы, определяющие развитие возрастной психологии как науки. Исторический очерк. Возникновение возрастной психологии в середине XIX в. Систематические наблюдения за ребенком Ч. Дарвина, В. Прейера, И. Тэна, Б. Перэ. Становление идеи развития в возрастной психологии (Г.В. Лейбниц, Г. Гегель, Г. Спенсер и др.). Роль эволюционной теории Ч. Дарвина и открытий в естественных науках в становлении возрастной психологии. Натуралистические концепции психического развития человека. Биогенетическое направление в исследовании психического развития. Биогенетический закон Э. Геккеля. Теория рекапитуляции С. Холла, Д. Болдуина. Периодизация психического развития К. Гетчинсона. Нормативный подход к психическому развитию. Теория созревания А. Гезелла. Теория трех ступеней детского развития К. Бюлера. Теория конвергенции двух факторов психического развития В. Штерна. Этологический подход к психическому развитию. Исследование инстинктивного поведения и импринтинга (К. Лоренц). Теория привязанности Дж. Боулби. Фазы развития привязанности. Развитие теории привязанности в работах М. Эйнсворт. Основные типы привязанности.

Теории научения. Законы научения. Проблема движущих сил психического развития ребенка в бихевиоризме. Исследование эмоций Дж. Уотсона. Вклад Б.Ф. Скиннера в теорию научения. Теории социального научения. Социально-когнитивная теория А. Бандуры. Научение через наблюдение. Косвенное подкрепление. Проблема самоэффективности. Исследования социализации. Теория Р. Сирса. Формы зависимого поведения.

Психическое развитие с позиций классического психоанализа. Модель психики З. Фрейда и ее становление. Стадии психосексуального развития. Проблема фиксации и регрессии. Роль раннего опыта в формировании личности: концепции З. Фрейда и А. Адлера. Проблемы развития в концепции К. Юнга. Кризис середины жизни. Эпигенетическая концепция развития личности (теория психосоциального развития) Э. Эриксона. Понятие идентичности. Синдром социальной патологии идентичности. Психосоциальные кризисы развития. Понятие психического моратория. Хронология развития моральных чувств. Характеристика восьми стадий психосоциального развития личности (Э. Эриксон).

Развитие взглядов Ж. Пиаже на интеллектуальное развитие ребенка. Эгоцентризм и его феномены. Проблема эгоцентрической речи и мышления в отечественной и зарубежной психологии. Критический анализ представлений Ж. Пиаже Л.С. Выготским. Операциональная концепция развития интеллекта. Ассимиляция и аккомодация. Развитие интеллекта ребенка: периоды и стадии развития. Характеристика стадий сенсомоторного интеллекта. Особенности дооперационального интеллекта. Характеристика особенностей интеллекта на уровне конкретных и формальных операций. Стадии нравственного развития по Л. Колбергу. Гендерные различия в развитии нравственности (К. Джиллиган).

Возникновение и становление возрастной психологии и психологии развития в России. Роль К.Д. Ушинского в разработке психологических проблем воспитания и обучения. Материалистический подход И.М. Сеченова к формированию психических процессов у ребенка. Рефлексологический подход к проблеме психического развития (В.М. Бехтерев, Н.М. Щелованов). Становление и развитие возрастной психологии после 1917 года. Педологический подход к изучению проблем детства (М.Я. Басов, П.П. Блонский, А.В. Залкинд). Исследование социальных условий развития ребенка (С.С. Моложавый, А.С. Залужный и др.). К.Н. Корнилов о проблемах возрастной психологии. Вклад Л.С. Выготского в развитие возрастной психологии. Законы психического развития. Генетические аспекты культурно-исторической теории развития высших психических функций. Понятие о «зоне ближайшего развития» и «уровне актуального развития». Системное и смысловое строение сознания. Деятельностный подход к психическому развитию (С.Л. Рубинштейн, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). История становления методов возрастной психологии. Основные направления исследований в отечественной и зарубежной возрастной психологии на современном этапе.

Категория развития. Ориентировочная и исполнительская часть деятельности. Гипотеза о происхождении внутренней деятельности (интериоризация).

Психическое развитие, его источники, движущие силы и условия. Понятие о психическом развитии с точки зрения диалектики. Биологические предпосылки психического развития: наследственные и врожденные особенности. Социальные условия психического развития. Психическая активность ребенка как важнейшее условие его развития. Закономерности и принципы психического развития. Неравномерность и стадийность психического развития. Понятие о сенситивных периодах. Пластичность психики, способность к компенсации. Дифференциация и интеграция психических процессов. Противоречия как движущие силы психического развития. Отклонения в психическом развитии: задержки психического развития, умственная отсталость, одаренность. Развитие личности в экстремальных условиях и в условиях депривации. Акселерация и ретардация.

Механизмы развития личности. Психическое развитие и общение. Детерминированность психического развития ребенка общением со взрослыми и сверстниками. Понятие о госпитализме и его причинах. Основные виды общения ребенка со сверстниками и взрослыми. Психическое развитие, воспитание и обучение. Роль воспитания и обучения в психическом развитии. Проблема единства воспитания, обучения и развития. Обучение и сенситивные периоды развития психики. Зависимость психического развития от содержания и структуры деятельности человека. Понятие о ведущей деятельности. Роль различных видов деятельности в психическом развитии.

Проблема периодизации психического развития. Исторический, диалектический подход к проблеме детства. Понятие возраста: житейское, социальное и научное. Паспортный, био-

логический и психологический возраст. Структура возраста: социальная ситуация развития, ведущая деятельность и возрастные новообразования. Динамика возраста: стабильные и кризисные периоды. Значение кризисов для психического развития. Особенности критического периода. Типы периодизаций психического развития, критерии построения периодизаций. Периодизация психического развития в отечественной психологии (Д.Б. Эльконин, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн, В.И. Слободчиков). Современное состояние проблемы периодизации в отечественной и зарубежной психологии.

Основные этапы психического развития человека. Психическое развитие в младенчестве. Общие закономерности психического развития ребенка в первые три года жизни. Общая характеристика периода новорожденности. Безусловные и условные рефлексы. Особенности высшей нервной деятельности. Сенсорные реакции новорожденного. Специфика социальной ситуации развития, основные новообразования. Развитие привязанности. Комплекс “оживления”. Критерии завершения кризиса новорожденности. Социальная ситуация развития в младенчестве. Эмоционально-непосредственное общение как ведущий вид деятельности. Роль общения с матерью в психическом развитии младенца. Становление потребности в общении. Формы и средства общения со взрослыми. Эмоциональное развитие младенца. Движения и действия с предметами. Познавательное развитие младенца: сенсорные ориентировки, реакция сосредоточения, узнавание как процесс памяти, установление первых причинно-следственных связей. Становление предпосылок усвоения речи. Развитие фонематического слуха, звукопроизношения и понимания речи взрослых. Активность как предпосылка развития личности. Становление элементов самосознания, индивидуальные различия младенцев. Кризис первого года жизни.

Психическое развитие в раннем детстве. Социальная ситуация развития. Развитие предметно-манипулятивной (предметно-орудийной) деятельности. Орудийные и соотносящие действия. Становление игровой деятельности. Сюжетные игры детей третьего года жизни. Предпосылки сюжетно-ролевой игры. Зарождение трудовой и продуктивных видов деятельности. Когнитивное развитие в раннем детстве. Развитие предметного восприятия и ориентировки в свойствах предметов. Наглядно-действенное мышление. Особенности внимания и памяти. Начало развития воображения. Развитие речи в раннем возрасте. Основные тенденции в развитии речи: усвоение фонетической, грамматической, лексической, синтаксической структуры речи. Переход к активной речи. Ситуативная речь. Общение со взрослыми в раннем детстве, стремление к сотрудничеству. Возникновение потребности в общении со сверстниками. Предпосылки формирования личности у дошкольника. Развитие самосознания. Становление половой идентичности. Освоение правил поведения. Эмоциональное развитие. Осознание себя субъектом деятельности. Стремление к самостоятельности. Кризис трех лет, его симптомы, причины возникновения. Гордость за собственные достижения как личностное новообразование.

Психологическая характеристика дошкольного возраста. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте. Сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность дошкольника, ее значение, структура, развитие на протяжении дошкольного детства. Виды игр (подвижные, дидактические и пр.) и их влияние на психическое развитие. Развитие продуктивных видов деятельности дошкольника (изобразительная, трудовая, конструирование, бытовая, музыкальная). Формы общения со взрослыми и сверстниками. Взаимоотношения с ровесниками в разных видах деятельности. Специфика познавательной сферы дошкольника. Особенности внимания, восприятия и памяти.

Развитие мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и предпосылки словесно-логического. Развитие воображения. Речь в дошкольном детстве. Словотворчество как возрастной феномен. Детские вопросы. Эгоцентрическая речь (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский). Развитие личности дошкольника. Мотивационно-потребностная сфера дошкольника. Соподчинение мотивов. Формирование элементов произвольного поведения. Моральное развитие дошкольника. Особенности эмоциональной сферы. Развитие самосознания у дошкольников. Специфика образа Я и самооценки детей в дошкольном детстве. Кризис семи лет, его сущность и особенности.

Проблема психологической готовности ребенка к обучению в школе. Компоненты психологической готовности к школе: личностный, интеллектуальный, эмоционально-волевой, социально-психологической.

Психологическая характеристика младшего школьного возраста. Социальная ситуация развития младшего школьника. Особенности и типы адаптации ребенка к обучению в школе. Значение режима дня на первых этапах обучения в школе. Главные приобретения и основные направления психического развития в младшем школьном возрасте. Учебная деятельность как ведущая деятельность младшего школьного возраста, ее структура, закономерности становления и развития. Формирование и динамика мотивов учения у младшего школьника. Роль учебной деятельности в психическом развитии. Место других видов деятельности в психическом развитии младшего школьника. Особенности общения с родителями и учителями. Взаимоотношения между сверстниками в классном коллективе и вне его. Дружба и товарищество у младших школьников. Индивидуальные и половые различия в общении и поведении. Интеллектуализация психических процессов. Развитие сенсомоторных навыков, освоение сенсорных эталонов. Ориентировка во времени и пространстве. Особенности восприятия условных обозначений. Развитие наблюдательности. Внимание младшего школьника: виды и свойства. Причины рассеянности внимания. Развитие произвольной, опосредованной памяти. Освоение приемов запоминания. Рост продуктивности мнемических функций. Специфика мышления младших школьников. Развитие наглядно-образного мышления, а также обобщающей и абстрагирующей функции мышления. Овладение понятиями. Роль практических действий в решении интеллектуальных задач. Развитие знаково-символической функции сознания. Особенности видов, процессов и образов воображения. Развитие устной речи. Слушание как вид учебной деятельности. Освоение письменной речи. Личностное развитие младших школьников. Эмоционально-волевые особенности. Нарастание самостоятельности и инициативности. Развитие самосознания и самооценки. Возникновение и развитие познавательных интересов и способностей в разных видах деятельности. Моральное развитие младшего школьника. Особенности поведения детей с разной успеваемостью и социальным статусом в классе. Проблема перехода от младшего школьного к подростковому возрасту.

Психологические особенности подростка. Социальная ситуация развития подростка. Кризис подросткового возраста. Главные приобретения и основные направления психического развития в подростковом возрасте. Анатомо-физиологическая перестройка организма и ее влияние на психические особенности, и поведение подростка. Изменение внешности и адаптация к нему подростка. Физическое Я подростка. Психосексуальное развитие подростка, полоролевая идентификация и взаимоотношения полов. Осознание норм жизни взрослых. Становление нового типа взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. Интимно-личностное общение с ровесниками. Развитие потребности в одобрении, самоутверждении, признании. Дружба подростков и особенности ее развития. Первая любовь. «Неформальные» объединения. Развитие личности подростка. Особенности самосознания. Нравственные убеждения и ценностные ориентации, их формирование. Негативные установки, конфликтность и причины их возникновения. Уровень притязаний. Развитие оценочного отношения с взрослым и сверстникам. Эмоционально-волевое развитие в подростковом возрасте. Проблема самовоспитания. Идеалы и интересы, мировоззрение. Особенности развития характера, способностей и темперамента. Специфика познавательной сферы подростка. Рост произвольности внимания, восприятия, памяти. Развитие творческого, рассуждающего мышления. Совершенствование форм и функций речи. Воображение и творчество в разных видах деятельности. Учебная деятельность подростка, отношение к учебе, мотивы учения. Освоение способов учебной деятельности.

Психология ранней юности. Социальная ситуация развития в ранней юности как «порог взрослой жизни». Главные приобретения и основные направления психического развития в ранней юности. Профессионально-учебная деятельность как ведущая деятельность в период ранней юности. Развитие учебной мотивации и проблема дифференциации обучения. Личностное развитие в ранней юности. Проблема профессионального и личностного самоопределения. Построение жизненных планов, осознание временной перспективы.

Развитие самосознания и самооценки. Стремление к самоопределению и самовыражению. Осознание собственной психической жизни. Чувство одиночества. Самопознание, самовыражение и самообразование в ранней юности. Юношеские дневники и их значение. Развитие позитивного самовосприятия. Мировоззрение, мотивы, идеалы, ценностные ориентации юношей и девушек. Развитие творческого потенциала личности. Особенности эмоционально-волевой сферы. Этапы, условия и закономерности выбора профессии. Осознание планов на будущее, временной перспективы. Единство познавательных и профессиональных интересов. Общение с родителями и учителями.

Развитие оценочных отношений со взрослым. Взаимоотношения с ровесниками, между юношами и девушками. Неформальные юношеские объединения. Юношеская субкультура. Дружба, товарищество, любовь. Ранние браки. Психосексуальное развитие. Специфика познавательной сферы в ранней юности. Овладение способами умственной деятельности. Развитие внимания, памяти, наблюдательности. Развитие теоретического мышления, способности к обобщению и абстрагированию, качеств ума. Философская, отвлеченная направленность мышления. Стиль умственной деятельности. Знаково-символическая функция сознания. Творческая активность в разных видах деятельности. Научное, техническое, художественное творчество и развитие способностей. Совершенствование форм и функций речи. Особенности трудовой деятельности и специальной подготовки (техникумы, училища и пр.) в ранней юности.

Психология зрелых возрастов. Общие условия перехода к зрелости. Психологическая характеристика понятия «зрелая личность». Возможность и необходимость психического развития в зрелом возрасте. Социальное значение периода зрелости. Критика понимания зрелости как «психологической окаменелости». Периодизация периода зрелости. Молодость как начало зрелости. Поиск себя, оформление индивидуальности, осознание своих прав и обязанностей. Конкретизация планов на будущее: специализация в области выбранной профессии и вступление в брак. Кризис 30 лет. Период расцвета как возраст переоценки ценностей и смены основ образа жизни. Распад ранних браков, смена профессии. Анализ достижения юношеских целей. Проблема смысла жизни. Удовлетворенность жизнью. Самоактуализация и самореализация. Расцвет – «золотой возраст», «возраст бури и натиска». Кризис 40 лет – «взрыв в середине жизни». Осознание утраты молодости, снижение работоспособности. Оценка правильности прожитой жизни. Кризис 50-55 лет. Социальная активность и творческая деятельность в зрелом возрасте. Формы участия в общественной жизни. Типы коллективов взрослых. Семья, производственные коллективы, объединения по интересам. Значение профессиональной деятельности для психического развития в период зрелости. Особенности самосовершенствования. Индивидуальные и половые различия психического развития взрослых.

Социальная психология

Предмет и методы социальной психологии, основные области исследования, краткий исторический очерк. Предметная область социальной психологии. Цели и задачи социальной психологии. Функции социально-психологического знания. Объект социально-психологических исследований. Многомерность предмета социальной психологии. Философия и социальная психология. Основные этапы развития социальной психологии как науки. Истоки социально-психологических знаний в философских, социологических, религиозных и мифологических воззрениях. Утопические социально-психологические учения древности. Политизация и идеологизация социально-психологической мысли в эпоху Просвещения и в Новое Время. Место социально-психологической проблематики в историко-революционной социологии XIX в. Первые теоретические концепции в области социальной психологии. Первые шаги на пути становления научной социальной психологии. «Психология народов». Психология масс. Теория «инстинктов социального поведения».

Становление социальной психологии в России. Советский период: влияние немецкой классической и марксистской философии. Подчинение социальной психологии идеологии: полемика о статусе и предмете социальной психологии в 20-е годы. Возрождение социальной психологии в 60-е годы. Основные направления исследований и практического применения социально-

психологических знаний в отечественной науке. Вклад ведущих психологических школ в разработку проблем социальной психологии. Основные линии развития мировой социально-психологической мысли. Прикладные социально-психологические исследования. Фундаментальные исследования.

Методологические основания социальной психологии. Основные методологические идеи XX века и их влияние на развитие социально - психологической мысли. Гомеостатическая парадигма. Психоаналитическая традиция в социально-психологической мысли: психоистория, психология сценарной детерминации и пр. Марксизм: исторический материализм. Необихевиоризм (К. Левин, Г. Олпорт). Органический эволюционизм: В.И. Вернадский (теория ноосферы), Пьер Тейяр де Шарден (телеологический антропоцентризм), Л.Н. Гумилев (этнология). Системный подход (Л. Берталани, Э. Юдин и пр.); принцип целостности и дополнительности (Нильс Бор). Гуманистическая парадигма в предмете и методах социальной психологии. Теория резонанса. Теория хаоса.

Методы социальной психологии (исследовательские, коммуникационные, порождающие, транслирующие, воздействующие, тренинговые, игровые, оргдеятельностные и др.). Математическое моделирование сложных социально-психологических объектов. Универсальные и специфические методы. Проблема информационного взаимодействия. Принятие групповых (массовых) решений. Межгрупповые коммуникации. Проблема социально-психологической стратификации и типологизации. Общество в ситуации нестабильности. Массовое сознание в экстремальных ситуациях (экологические, социальные, военные, финансовые потрясения и катастрофы). Проблема общественных ценностей. Проблема моральных ценностей. Психология религиозного сознания. Конструктивное разрешение конфликтов, ведение переговоров. Исследование группового сознания, чувства причастности и принадлежности, аффилиации. Теоретические и прикладные задачи социальной психологии, основные парадигмы социальной психологии.

Психология общения. Общение. Понятие общения. Виды общения. Особенности общения в современном мире. Уровни общения. Диалогическое и монологическое общение. Социальные и социально-психологические функции общения. Критерии удовлетворенности общением. Педагогическое общение.

Содержание, цели и средства общения. Формы, функции, виды и уровни общения. Коммуникативный аспект общения. Понятие коммуникации. обратная связь. Коммуникативные барьеры. Феномены межличностного влияния. Субъективные каналы восприятия и передачи информации. Специфика межличностного информационного обмена. Функции и структура коммуникации. Вербальная и невербальная коммуникация. Организация пространства и времени коммуникации. Хронотопы. Жесты, мимика и пантомимика в коммуникации. Пространственные зоны коммуникации (А. Пиз). Культурная, личностная и биологическая обусловленность выбора средств коммуникации. Характеристика авторитарной и диалогической коммуникации. Способы коммуникативного влияния. Убеждение. Внушение. Заражение. Подражание. Понятие коммуникативного барьера. Виды коммуникативных барьеров. Виды коммуникативных барьеров. Массовая коммуникация. Функции и задачи массовой коммуникации. Структура массовой коммуникации (по Лассуэллу). Признаки массовых коммуникативных процессов. Психологические эффекты массовых информационных процессов

Основные закономерности общения. Воздействие в процессе общения. Сущность социальной перцепции. Факторы, определяющие социальную перцепцию (качества наблюдателя, объекта и процесса наблюдателя). Механизмы социальной перцепции. Идентификация, эмпатия, аттракция, социальная рефлексия и каузальная атрибуция как процессы и механизмы познания другого. Эффекты социальной перцепции: эффект ореола, первичности и новизны. Особенности формирования социальных установок. Понятие социального стереотипа. Интерактивный аспект общения. Сущность интеракции. Структура взаимодействия по Т. Парсонсу. Понятие норм, ценностей, ценностных ориентаций. Детерминация межгруппового взаимодействия (деятельностная, когнитивная, эмоциональная). Кооперация и конкуренция как два основных типа взаимодействия. Согласие (ассоциация) и конфликт (диссоциация). Ассертивное поведение.

Конфликт, функции, структура и динамика конфликта. Методы разрешения конфликтов. Конфликт: функции, структура, виды, динамика. Последствия конфликтов. Источники школьных конфликтов. Стратегия поведения в конфликте и методы их изучения. Педагогический конфликт. Мотивы взаимодействия (кооперация, личный мотив, конкуренция, альтруизм, агрессия, равенство). Пять стратегий поведения в конфликте (противодействие, избегание, уступчивость, компромисс, сотрудничество). Анализ взаимодействия в группе по схеме наблюдения Р. Бейлса. Психологическая совместимость. Акт и трансакция как функциональные единицы взаимодействия. Анализ взаимодействия по Э. Берну (Родитель – Взрослый – Дитя). Стратегии взаимодействия в трансактном анализе (симметричная, пересекающаяся, скрытая).

Малая группа, основные параметры и структуры. Композиция (состав) группы: численный, половой, возрастной состав. Основные количественные и качественные характеристики малой группы. Законы динамики малой группы. Стадии и уровни развития малой группы, срок жизни малой группы. Структура малой группы: социометрическая, коммуникативная и структура власти. Структура коммуникации: централизованные и децентрализованные коммуникативные сети. Несовпадение понятий «позиция» и «роль». Осознание личной идентичности и принадлежности группе как необходимые компоненты зарождения малой группы. Структура власти в малой группе. Лидерство и руководство: единство и различие. Авторитет. Лидер, стратег, изгой, деятель, организатор и прочие внутригрупповые позиции. Функции лидера. Теории лидерства. Стили лидерства. Проблема лидерства в зарубежной социальной психологии. Школа К. Левина. Коммуникативная структура группы. Групповая совместимость. Проблема групповой сплоченности. Проблема принятия группового решения, эффективности групповой деятельности. Феномены межгруппового взаимодействия. Механизмы развития группы, проблема группового давления, конформизм.

Модели развития групп. Динамика развития малой группы. Стадии развития группы: знакомства (псевдосолидарности); агрессии (напряжения-фрустрации); устойчивой работоспособности (сотрудничества); распада (умирания). Социально-психологические проблемы коллектива. Признаки коллектива. Классификация коллективообразования А.Н. Лутошкина. Стратометрическая теория коллектива А.В. Петровского. Основные пути формирования детского коллектива: традиции, совместная деятельность, перспективные и ближайшие цели. Управление малой группой.

Феномены больших социальных групп. Особенности больших групп и массовидных социальных явлений. Проблемы социально-психологического исследования больших социальных групп. Типологический подход к большим общностям. Структура больших групп. Классы, страты, слои, этносы, нации, профессиональные цехи, возрастные группы, общности по половому признаку и пр. Классификация типов групп по типу управления: 1) группа общего согласия; 2) консенсус; 3) демократия; 4) олигархия; 5) диктатура. Понятия об охлократии и анархии. Стихийные группы. Феномен толпы. Крупные неформальные объединения. Психология панических состояний. Самоопределение группы. Осознанность/неосознанность принадлежности к группе. Концепции этнопсихологии, психологии наций. Понятие о национальном характере. Этноцентризм. Национализм. Патриотизм. Космополитизм. Интернационализм. Глобализм. Политическая психология. Общественное мнение: способы его количественного и качественного анализа; факторы, на него влияющие. Психология власти.

Проблема группового сознания. Социально-психологические аспекты этнопсихологии. Психология массовидных явлений.

Социально-психологическая характеристика личности. Проблема соотношения личности и социума. Специфика социально-психологической перспективы проблемы личности. Гуманистические теории личности. Типологии личности. Спектр представлений о влиянии социума на формирование личности. Образ Я и Я-концепция. Влияние самосознания и самооценки на восприятие другого. Уровень притязания и групповая активность. Ролевая модель. Ключевые и значимые люди. Понятие о референтной группе. Гендерные особенности в социально-психологическом контексте. Понятие гендерной роли, идеалы.

Социализация и адаптация. Понятие социализации. Содержание процесса социализа-

ции. Особенности современной социализации. Теоретические и практические проблемы. Представление о механизмах социализации личности. Стадии развития личности в процессе социализации. Механизмы социализации. Институты социализации. Социально-психологический статус детских воспитательных и образовательных учреждений. Детерминация процесса социализации личности. Содействие, воспитание как главные факторы, определяющие успешность процесса социализации личности. Индивидуальность личности и ее жизненный путь. Понятие об экзистенциальном вакууме. Понятие судьбы. Психологические механизмы поведения личности. Общее понятие социального развития человека. Стереотипы понимания социального развития человека. Модели социального развития. Временные характеристики индивидуального и социального развития человека. Динамика социального развития человека в процессе онтогенеза. Личностная зрелость. Закономерности социального развития человека. Социальная виктимология. Человек как жертва социализации в современном мире. Социальные факторы виктимизации. Феноменологические факторы виктимизации. Деструктивное поведение. Социальные права детей.

Социальные установки личности. Понятие о социальной установке. Аттитюды и методы их изучения. Эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты социальных установок. Соотношение социальных установок и реального поведения. Функции установок в регуляции поведения человека. Роль бессознательного в проблеме установок, сценариев и стратегий личности. Противоречия бессознательных установок и осознанных намерений личности.

Социально-психологическая диагностика и прогнозирование социального поведения человека. Важность прикладных социально-психологических исследований и теоретических знаний в нашей стране в ситуации социальной нестабильности. Пропедевтическое и психогигиеническое значение основ социально-психологического образования, воспитания и развития. Особое значение социальной психологии в период трансформаций, характерных нарушением «бытовой» логики понимания происходящих макропроцессов. Значение и задачи повышения социально-психологической грамотности. Глобализация информационных процессов. Компьютерная революция, Интернет; их социально-психологическое значение. Экологическое сознание, активная жизненная позиция. Социально-психологические перспективы развития Homo Sapiens.

Педагогическая психология

Предмет и задачи педагогической психологии, концепции педагогического процесса и их психологические основания. Педагогическая психология как наука о закономерностях становления, развития (и деструкции) психики и сознания в системе социальных институтов воспитания и обучения. Предмет педагогической психологии, его историческое изменение вместе с изменением социокультурных ориентаций общества. Место педагогической психологии в системе научного знания. Задачи педагогической психологии в системе других психологических наук и в отношении к педагогике. Значение психолого-педагогических знаний для гуманизации и демократизации системы воспитания и обучения. Методы исследования педагогической психологии. Методы психолого-педагогического воздействия. Современные достижения зарубежной психологии (необихевиоризма, психоанализа, когнитивной, деятельностной, гуманистической, трансперсональной психологии) в понимании границ и возможностей психического развития в процессе обучения и воспитания. Методологические основы отечественной педагогической психологии: социальная обусловленность психического развития человека в процессе воспитания и обучения; деятельностное опосредствование индивидуального психического развития; первичность предметно-практической деятельности в становлении психических новообразований в процессе усвоения; ведущая роль ценностно-смысловых образований в развитии личности; ведущая роль воспитания и обучения в психическом развитии.

Профессиональная подготовка и личностное развитие учителя. Проблема психологической готовности к освоению педагогической деятельности. Профессионально-значимые качества личности учителя. Педагогически направленное мышление учителя. Уровни развития педагогического мышления. Формирование профессионального сознания и самосознания педа-

гога. Методы изучения профессиональной направленности личности учителя. Проблемы профессиональных деформаций личности педагога. Самосовершенствование педагогической деятельности. Специфика самообразовательной деятельности учителя. Психология педагогической саморегуляции.

Педагогическая деятельность: мотивы, структура, стили, способности. Профессионально-педагогическая направленность как интегральное свойство личности учителя, объединяющее его потребности, интересы, склонности, способности и нравственные качества и определяющее ведущие мотивы педагогической деятельности. Внешняя и внутренняя мотивация педагогической деятельности. Педагогические цели, планирование, организация и руководство их реализацией в учебной деятельности учащихся. Динамика мотивов педагогической деятельности в процессе ее осуществления. Мотивы и удовлетворенность педагогической деятельностью. Педагогические способности. Психофизиологические и психологические предпосылки деятельности педагога. Общий состав педагогических способностей. Уровни педагогических способностей. Педагогические способности и успешность педагогической деятельности. Стили педагогического руководства.

Характеристика основных стилей педагогического руководства. Черты демократического, либерального и авторитарного руководства в педагогическом взаимодействии. Отношение учащихся к педагогу в связи со стилем его руководства. Осознание учителем стиля своего взаимодействия с учениками в целях его оптимизации. Педагогическое общение. Понятие педагогического общения. Педагогическое общение как способ реализации методов и приемов обучения и воспитания. Форма и виды общения в процессе обучения. Особенности диалогического общения. Стиль общения учителя с учащимися и его влияние на формирование личностных качеств учащихся. Влияние целей обучения и воспитания, содержания обучения и воспитания, соответствия личности педагога тем ценностям, которые он намеревается передать ученику, на эффективность педагогического общения. «Смысловые барьеры» в общении между учителем и учеником. Психология поведения в конфликтных ситуациях педагогического общения. Индивидуальные стили педагогической деятельности. Стиль педагогической деятельности учителя и его психологическая структура. Психологические и психофизиологические предпосылки формирования индивидуального стиля деятельности. Характеристика основных стилей педагогической деятельности. Влияние стиля педагогической деятельности на межличностные отношения, мотивацию учебной деятельности, активность учащихся в учебно-воспитательном процессе.

Психология педагогического коллектива. Особенности взаимодействия учителей в педагогическом процессе образовательного учреждения. Психологическая совместимость членов педагогического коллектива. Психологическая адаптация учителя в педагогическом коллективе. Виды конфликтов в педагогическом коллективе и пути их разрешения. Взаимодействие школьного психолога с учителями и администрацией школы, возможности и условия его эффективности. Роль психолога в создании благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе школы.

Психологические основы организации педагогической деятельности. Структура педагогической деятельности. Структурные компоненты педагогической деятельности. Функции педагогической деятельности. Уровни продуктивности педагогической деятельности. Психологические основы формирования профессионально-педагогических умений и навыков. Педагогическая деятельность как творчество.

Психология педагогического воздействия. Механизмы взаимодействия учителя и учащихся в процессе общения. Восприятие и понимание учителем личности ученика в процессе совместной учебной деятельности. Стили отношения учителя к ученикам: активно-положительный, пассивно-положительный, активно-отрицательный, пассивно-отрицательный, ситуативный. Отношение учителя к ученикам и эффективность педагогического воздействия. Психологические особенности педагогической оценки ученика и педагогический такт учителя. Компетентность педагога как субъекта невербальных коммуникаций и методы ее развития.

Приемы и техника управления учащимися на уроке. Способы психолого-

педагогического воздействия: внушение, убеждение, эмоциональное заражение. Вербальные и невербальные средства передачи информации. Приемы активного слушания: парафраз, редакция, вербализация и т.д. Методика «трехчастного замечания».

Психология воспитания. Роль воспитания в формировании личности. Проблема социализации. Категории «воспитание», «формирование», «развитие». Структура процесса воспитания (цели, задачи, содержание, субъект и объект воспитания). Психологические требования к процессу воспитания. Показатели и критерии воспитанности, их психологическая природа. Диагностика воспитанности в практике работы педагога-психолога. Психологические механизмы формирования личности. Вопросы становления и развития личности в отечественной педагогической психологии. Проблема развития личности в работах зарубежных психологов. Психологические механизмы формирования свойств личности: сдвиг мотива на цель, идентификация, принятие и освоение социальных ролей, механизмы самосознания. Динамика свойств в структуре целостной личности. Неравномерность формирования свойств - источник временной противоречивости личности ребенка. Психологические аспекты воспитательных технологий. Способы психологического воздействия. Формы и методы выявления эффективности воспитательных воздействий. Элементы психокоррекции в деятельности педагога. Значение и пути практического применения аутотренинга в педагогической деятельности. Организация формирующих и мобилизующих взаимовлияний детского коллектива и личности.

Психология обучения. Основные понятия, описывающие процесс приобретения индивидуального опыта (научение, учение, обучение, учебная деятельность), их специфика и соотношение.

Концепции обучения и их психологические основания. Бихевиористская концепция учения. Основные направления исследований в области программированного обучения. Ассоциативно-рефлекторная теория. Обучение как организация познавательной активности. Обучение как управление мыслительной деятельностью учащихся. Основные этапы процесса усвоения; условия усвоения учебного материала. Теория поэтапного формирования умственных действий. Концепция формирования умственной деятельности П.Я. Гальперина как теоретическая основа анализа развивающей функции обучения. Теория содержательного обобщения. Проблемное обучение. Активизация творческой активности учащихся как основной психологический принцип проблемного обучения. Психологические сложности организации проблемного обучения. Психологическая теория общего развития в начальном обучении (Л.В. Занков). Понимание общего развития как развития способностей школьников. Показатели общего развития: наблюдательность, логическое мышление, освоение практических действий. Психолого-дидактические принципы обучения: обучение на высоком уровне трудности, ведущая роль теоретических знаний, быстрый темп усвоения программного материала, работа над развитием всех учащихся. Развивающий эффект «системы Занкова».

Учебная деятельность. Место и функция учебной деятельности в системе других видов человеческой деятельности. Функциональная структура учебной деятельности: побудительные, программно-целевые, действенно-операционные, контрольно-регулирующие компоненты. Учебная задача в структуре учебной деятельности. Виды учебных действий в структуре учебной деятельности: действия информационного поиска; чтения и порождения текстов; действия планирования и контроля; мнемические и репродуктивные действия; моделирование, решение творческих задач и др. Действия контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Выделение этих действий в качестве особого предмета формирования в учебном процессе.

Мотивы учения. Психологические характеристики мотивационной сферы учения. Сущность и виды мотивов учебной деятельности. Внутренние, внешние и личностные источники (детерминанты) учебной активности. Изменение учебной мотивации в ходе индивидуального и возрастного развития. Строение мотивационной сферы. Методы выявления мотивации учения. Использование методов изучения мотивации учения в практике работы школьного психолога. Пути формирования мотивов учебной деятельности на занятиях. Роль содержания учебного материала в формировании мотивации учения. Влияние коллективных форм учебной деятельности на мотивацию учения. Психологические основы развивающего обучения. Виды

обучения и типы развития. Учение Л.С. Выготского о двух зонах психического развития. Сравнительная эффективность современных концептуальных подходов к проблеме когнитивного развития в процессе обучения. Вклад концепций Ж. Пиаже, Б.Ф. Скиннера, Дж. Брунера, П.Я. Гальперина - Н.Ф. Талызиной, В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина в решение проблемы взаимосвязи обучения и развития. Редукционистские тенденции в каждом из направлений психологического анализа обучения; вред универсализации концепций и монополизации их права на истину.

Соотношение обучения и воспитания. Структурное многообразие генетических форм психической организации личности и взаимосвязь различных видов воспитания и обучения. Воспитание и обучение как особый тип управления психическим развитием личности посредством организации деятельности, взаимодействий, отношений, общения. Проблемы дифференцирования и индивидуализации обучения. Дифференцированный подход к выбору задач, содержания, методов, форм обучения с учетом особенностей отдельных групп учащихся и уровня развития у них умений и навыков учебного труда. Учет уровня и достаточности психического развития, ориентация обучения на «зону ближайшего развития» и приуроченность обучения к сензитивным периодам развития психики. Личностный фактор эффективности образовательно-воспитательного процесса. Зависимость общей работоспособности ученика от психологической пресыщенности содержанием учебного материала и утомления. Психологические факторы, определяющие успехи или неудачи в учении. Психологические аспекты компьютеризации обучения. Компьютерные обучающие программы. Психологические задачи, решаемые программой: усвоение материала, создание основы формирования навыков, усвоение алгоритмов решения задачи, основ ориентировочной деятельности, формирования обобщенных умственных действий. Использование индивидуализированных программ обучения. Преимущества и ограничения применения компьютеров в учебном процессе. Психологические условия организации учебной деятельности учащихся при использовании компьютера в учебном процессе.

Психолого-педагогическая диагностика

Предмет, объект, история и задачи психолого-педагогической диагностики. Понятие психодиагностики. Психодиагностика как научная дисциплина, разрабатывающая методы выявления и изучения индивидуально-психологических и индивидуально-психофизических особенностей человека. Психодиагностика как область психологической практики. Предмет и задачи психодиагностики. Социальные субъекты, процессы, взаимосвязи и явления как объекты психодиагностики. Сферы применения психодиагностики: консультирование, психотерапия, экспертиза, профотбор, профконсультирование, психогигиена, психопрофилактика, обучение и воспитание. Истоки психодиагностики как науки. Вклад Ф. Гальтона, А. Бине, Т. Симона, Д. Кэттелла, Р. Мейли, К. Пирсона, Ч. Спирмена, Л. Термена, Л. Терстоуна, Г. Айзенка и др. в развитие психодиагностики. Проблемы развития отечественной психодиагностики. Работы М.Я. Басова, М.С. Бернштейна, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.А. Люблинской и др. в области психологического тестирования. Возрождение и развитие отечественной психодиагностики во второй половине XX века.

Психодиагностические методы. Основные диагностические подходы. Специфика диагностического метода и его место в системе психологических методов. Измерительно-испытательная, оценочная и объяснительная направленность как основные характеристики психодиагностического метода. Объективный диагностический подход на основании оценки успешности реальной или моделируемой деятельности. Субъективный подход как диагностика на основе самоотчетов, самоанализа и сведений, сообщаемых исследуемым о себе. Проективный подход на основании анализа поведения или деятельности в неопределенной ситуации или работы с неструктурированным стимулом.

Классификация методов. Классификационная функция диагностических подходов. Тесты интеллекта, тесты специальных способностей, объективные тесты личности и тесты достижений как подсистема объективного подхода. Личностные опросники, опросники состояния и настроения, опросники-анкеты как подсистема субъективного подхода. Моторно-

экспрессивные, перцептивно-структурные и апперцептивно-динамические методики как подсистема проективного подхода. Различные основания классификации психодиагностических процедур.

Планирования психодиагностической работы. Специфика практической психологической диагностики. Планирование диагностической работы: изучение практического запроса, формулировка психологической проблемы, выдвижение гипотез о причинах наблюдаемых явлений, выбор метода исследования, использование метода, формулировка диагноза и прогноза, разработка рекомендаций, составление программы психокоррекционной и развивающей работы. Диагностическая программа. Принципы составления диагностической программы. Постановка конкретных диагностических задач. Схема диагностической программы и отчетная документация по результатам проведенного психодиагностического исследования

Этапы диагностического исследования. Диагностическое исследование как процесс. Этап сбора данных. Ознакомление с комплексом объективных и субъективных показателей об испытуемом, формирование исследовательской задачи. Анализ ситуационных переменных. Психодиагностические ситуации (В.И. Дружинин). Принципы выбора диагностических методик в зависимости от задач исследования. Этап переработки и интерпретации. Особенности клинического и статистического подходов к обобщению данных. Этап принятия решения.

Психологический диагноз. Объекты диагноза. Понятие психологического диагноза. Соотнесение медицинского и психологического диагнозов. Индивидуально-психологические различия в норме и патологии как область психологического диагноза. Теоретическая схема психологического диагноза (Я. Рейковский). Клинический, психологический и исследовательский подходы к постановке психологического диагноза. Основные причины психодиагностических ошибок.

Уровни диагноза. Ступени в развитии диагноза (симптоматический, этиологический, типологический) и уровни диагностических заключений. Схема диагностического исследования (по В. Смекалу).

Психологический прогноз. Содержание прогноза. Условия дальнейшего развития или коррекции, вероятные пределы возможных изменений.

Понятие методики, теста. Понятие психодиагностической методики. Классификация методик по различным основаниям. Операциональная и предметная классификации. Типы диагностических методик: методики высокого уровня формализации и малоформализованные методики. Методики высокого уровня формализации. Тесты. Классификация тестов по форме: индивидуальные и групповые; устные и письменные; бланковые, предметные, аппаратурные, компьютерные; вербальные и невербальные. Классификация тестов по содержанию: тесты интеллекта, тесты способностей, тесты личности (тесты действия и ситуационные), тесты достижений. Опросники. Личностные опросники (опросники черт личности, типологические, мотивов, интересов, ценностей, установок). Опросники-анкеты. Проективные техники. Психофизиологические методики. Малоформализованные методики. Метод наблюдения, метод беседы, анализ продуктов деятельности (контент-анализ). Предметная классификация. Психодиагностические методы, направленные на изучение отдельных психических функций: когнитивных (восприятие, внимание, память, мышление, представление, воображение, речь) и эмоционально-волевых. Диагностика уровня умственного развития и общих способностей. Тесты достижений. Диагностика специальных способностей. Диагностика функциональных и эмоциональных состояний. Диагностика личности. Диагностика общения. Функции методик и тестов.

Психометрические критерии научности психодиагностических методик: валидность, надежность, дискриминативность, репрезентативность. Понятие репрезентативности психодиагностических методов. Репрезентативность как свойство выборочной совокупности представлять характеристики генеральной совокупности. Социологическая репрезентативность. Психологическая репрезентативность. Надежность как устойчивость к побочным факторам и как точность измерения. Надежность как согласованность и устойчивость. Оценка точности тестирования в массовых и индивидуальных исследованиях. Ошибка первого рода (вероятность отклонения истинной гипотезы) и ошибка второго рода (вероятность принятия ложной

гипотезы) при массовых исследованиях. Точность измерения в индивидуальном тестировании, ее зависимость от надежности процедуры измерения. Способы повышения точности индивидуального измерения. Оценка заданий теста с точки зрения объективности, надежности, валидности, трудности и дискриминативности. Объективность задачи как соответствие измеряемому признаку, с точки зрения экспертов. Надёжность задачи как эквивалентность её решения при повторном предъявлении. Валидность задачи как её способность дифференцировать группы испытуемых по измеряемому признаку. Трудность задачи как процент правильных ответов. Дискриминативность задачи как согласованность задачи с тестом в целом. Валидность как соответствие результатов диагностируемому свойству. Конструктивная и эмпирическая (критериальная) валидность. Критерии валидации – объективные и субъективные. Виды субъективных (экспертных) оценок – коллективная оценка, средневзвешенная оценка, ранжирование, парное сравнение. Соотношение содержательной (или внутренней, или логической) валидности и конструктивной валидности. Внешняя и экологическая (имманентная) валидности как непосредственная характеристика содержательной валидности. Характеристика содержания теста с точки зрения оценочной (экспертной) валидности, конструктивной валидности, валидности по объёму. Конструктивная валидность, её вариации – конвергентная валидность, дискриминантная валидность, факторная валидность, внутренняя согласованность заданий теста. Эмпирическая валидность и её формы – диагностическая (текущая) и прогностическая. Факторы, влияющие на достоверность психодиагностической информации. Способы повышения достоверности. L, K и другие корректировочные шкалы.

Стандартизованные и нестандартизованные диагностические методики. Методы диагностики интеллекта. Определение способности Б.М. Тепловым. Приобретение, преобразование и применение знания как компоненты способности. Соотношение обучаемости, креативности и тестового интеллекта в структуре способностей. «Теория интеллектуального порога». Теоретические представления об интеллекте. Иерархические теории структуры интеллекта. Модель интеллекта по Л. Терстоуну. Модель интеллекта по Дж. Гилфорду. Модель интеллекта по Г.Ю. Айзенку. Модель интеллекта по Р.Б. Кэттеллу. Модель интеллекта по Р. Стернбергу. Тесты интеллекта. Диагностика структуры интеллектуальных способностей по батарею Д. Векслера, Г.Ю. Айзенка. Тесты интеллекта и способностей вербального типа. Неязыковые тесты и тесты действия. Тесты, свободные от влияния культуры (прогрессивные матрицы Дж. Равена, тест Р.Б. Кэттелла). Диагностика умственного развития дошкольников. Шкала умственного развития Бине-Симона и Стэнфорд-Бине. Диагностика интеллектуальных компонентов школьной зрелости (зрительного и слухового различения, словарного запаса, общей осведомленности, понимания количественных отношений и др.). Диагностика умственного развития учащихся 3-6 классов по Групповому интеллектуальному тесту (ГИТ). Диагностика умственного развития учащихся 7-9 классов по Школьному Тесту Умственного Развития (ШТУР). Тест АСТУР (для Абитуриентов и Старшеклассников Тест Умственного Развития). Тесты специальных способностей. Тесты креативности (тест Дж. Гилфорда и тест Е. Торренса).

Методы диагностики личности. Понятие личность. Личностные тесты как психодиагностический инструментальный. Виды личностных тестов (личностные опросники; опросники интересов, мнений, установок и ценностей; проективные методики, репертурные решетки). Основные личностные опросники. Тест-опросник Я. Стреляу. Опросник Г.Ю. Айзенка. Опросник Р.Б. Кэттелла (16PF). ММРІ и его варианты, ПДО в патохарактерологической диагностике. Опросник Г. Шмишека. Системообразующие параметры личности (мотивация, самосознание, межличностные отношения). Психологические принципы и методы диагностики мотивации. Прямые методы психодиагностики мотивов (анкетирование).

Личностные опросники для измерения мотивов. Опросник измерения аффилятивной тенденции (А. Мехрабян). Опросник для измерения мотивации достижений (РАМ). Классификация мотивов по Г. Мюррею и анализ текстов ТАТ. Тест юмористических фраз (ТЮФ). Принципы и методы диагностики самосознания и саморегуляции. Изучение самооценки по методике Дембо-Рубинштейн. Оценка уровня притязаний Ф. Хоппе. Личностная шкала самооценки С. Спилбергера – Ю. Ханина. Опросник самоотношения (В. Столин). Метод измерения локуса

контроля (опросник УСК). Стандартизированные самоотчеты. Шкала Теннесси. Шкала Пирса-Харриса.

Нестандартизированные самоотчеты как метод психологической диагностики самоотношения и «Я-концепции». Изучение конструкторов, репертуарные решетки. Принципы и методы диагностики межличностных отношений. Социометрический тест Дж. Морено. Методика Т. Лири.

Диагностика эмоциональной сферы. Оценка нервно-психического напряжения опросными методами. Определение уровня тревожности (тест Тэммл, Дорки, Амен; тест школьной тревожности Филлипса; методика Спилбергера–Ханина). Измерение степени выраженности астенического состояния. Опросник САН.

Проективные, рисуночные методики. Проективные методы. Характеристика психологического механизма проекции. Конститутивные тесты (тест Г. Роршаха). Конструктивные тесты (тест Р. Жилия). Интерпретативные тесты (тесты ТАТ и САТ, тест С. Розенцвейга, Hand-тест). Катарсические тесты (психодрама Дж. Морено). Аддиктивные тесты («Незаконченные предложения»). Импрессивные тесты (тест М. Люшера, тест Л. Сонди). Экспрессивные тесты. «Нарисуй человека» К. Маховер. «Дом – дерево – человек» Дж. Бука. Тест К. Коха «Дерево». Кинетический рисунок семьи. «Несуществующее животное». «Человек под дождем». Клинический, исследовательский и психологический подходы к интерпретации рисунков.

Психосемантические методики. Определение, характеристика и оценка. Виды психосемантических методик (семантический дифференциал, тест конструкторов, методики ранжирования, методики парных сравнений и сортировок и др.). Требования, предъявляемые к их использованию. Метод семантического дифференциала как комбинация метода контролируемых ассоциаций и процедуры шкалирования. Анализ особенностей психосемантики и отношения к различным объектам и явлениям, исследование самооценки методом семантического дифференциала. Методика семантического дифференциала Ч. Осгуда. Психологическая теория Дж. Келли. Техники репертуарных решеток. Психосемантическая методика определения скрытой мотивации (ПМСМ) Ю. Соломина.

Основные этапы обработки результатов диагностики. Основные этапы обработки результатов. Понятие распределения результатов. Понятие выборки. Представление результатов распределения дискретных признаков. Табулирование первичных результатов. Приемы графического изображения первичных результатов (столбиковые диаграммы). Представление результатов распределения непрерывных признаков. Табулирование. Гистограммы, частотный полигон распределения, кривая распределения. Группировка первичных результатов. Кривая накопленных частот. Меры центральной тенденции (среднеарифметическая величина, медиана). Меры изменчивости (среднеквадратическое отклонение, полуквартильные отклонения). Меры взаимосвязи (ранговая корреляция по Ч. Спирмену, корреляция произведений по К. Пирсону).

Тестовые нормы. Принцип отсчета от нормы. Кривая нормального распределения. Значение частотности встречающихся величин. Стандартизация. Понятие тестовых норм. Виды диагностических норм – абсолютные тестовые нормы (шкала «сырых» баллов), статистические процентильные нормы, критериальные тестовые нормы. Процентильные нормы на порядковых тестовых шкалах. Параметрические нормы на интервальных (стандартизированных) тестовых шкалах. Процедура стандартизации шкалы. Виды стандартных нормализованных шкал в психодиагностике: Z-шкала, IQ-шкала, T-шкала, шкала стенов, шкала станайнов. Нормальное распределение. Кривая нормального распределения. Частотность встречающихся величин. Интерпретация материала психологических исследований.

Понятие признака. Связи признаков. Понятие показателей. Необходимое и достаточное число признаков и показателей. Диагностические признаки и диагностические категории. Латентные переменные. Диагностические факторы. Диагностический вывод. Соотношение диагностических признаков и диагностических категорий.

Интерпретация материала. Профессионально-этические нормы работы психолога. Социальные проблемы тестирования (проблема объективности тестов и влияния культуры на

результаты тестирования, проблема интерпретации и использования тестовых результатов, проблема дифференциации общества по интеллекту). Влияние культурных факторов на процедуру психодиагностического исследования. Принципы профессионально-этического стандарта. Профессионально-этический стандарт. Стандарты для психологических и образовательных тестов. Этические принципы психодиагностики (благополучие клиента, профессиональная компетентность, ответственность за использование психодиагностических методик, обеспечение тайны результатов обследования, конфиденциальность, моральные и правовые стандарты, соответствующие моральным требованиям общества и т.д.).

Возрастно-психологическое консультирование

Теоретические основы, цели и задачи возрастно-психологического психологического консультирования. Методологические основы возрастно-психологического консультирования. Задачи и теоретические вопросы возрастно-психологического консультирования. Актуальные проблемы и задачи консультирования. Возрастные аспекты психологического консультирования. Организационные формы консультирования: система здравоохранения, психолога – медико – педагогические комиссии, школьная психологическая служба, семейная психологическая служба, центры профориентации, психологические консультационные центры при академических, учебных заведениях, областные и районные психологические службы. Принципы работы возрастного психолога – консультанта. Варианты принципов в зарубежной системе консультирования: свобода, индивидуальность, социальная интегрированность, глубина религиозности. Отечественные принципы возрастного консультирования: анализ подтекста, принцип стереоскопического диагноза, принцип отказа от конкретных рекомендаций, системность, уважение личности клиента, профессиональная мотивированность консультанта. Соблюдение интересов ребенка: принцип сравнения с возрастной нормой психического развития, принцип анализа индивидуального жизненного пути, щадящая форма сообщения диагноза, принцип неразглашения информации.

Структурные компоненты возрастно-психологического консультирования. Структура и компоненты процесса возрастно-психологического консультирования. Первичная психодиагностика: структура жалобы / локус: субъектный, объектный; самодиагноз, проблема, запрос, анализ жалобы, выделение мотивационных ориентаций. Деловая ориентация, рентная ориентация, игровая ориентация. Анализ поведения клиента во время беседы. Психологические синдромы. Вторичная диагностика: диагностика отклонений в поведении и развитии. Четыре параметра нарушений психического развития. Диагностика познавательных процессов. Диагностика психологических нарушений без аномалий психического развития. Выделение зоны конфликта. Содержание конфликта. Особенности конфликтного поведения. Диагностическое заключение и определение вариантов работы: коррекция, групповая терапия, лечебная терапия, другие формы.

Этапы и фазы возрастно-психологического консультирования. Интервью как основной метод психологического консультирования. Пятишаговая модель интервью: достижение взаимопонимания, сбор информации о контексте проблемы, определение желаемого результата, выработка альтернативных решений, обобщение и переход к обучению действиям. Методы воздействия: интерпретация, директива, совет (информация), самораскрытие, обратная связь, логическая последовательность, воздействующее резюме, открытые вопросы, закрытые вопросы, пересказ, отражение чувств, резюме. Оценка эффективности консультации.

Техники и методы возрастно-психологического консультирования. Консультирование в режиме практики психоанализа: выявление и изучение подсознательной сферы, работа со стереотипами, защитными механизмами. Характеристика основных защитных механизмов. Приемы в процессе интервью: анализ ассоциаций на заданное слово, ошибки, описки, анализ сновидений, сопротивления, анализ содержания переноса.

Бихевиоральное направление в консультировании: исходные методологические позиции. Структурные компоненты: активность клиента во взаимодействии с психологом, адекватный анализ поведения клиента, функциональный анализ, активное участие клиента в установлении

социально значимых целей. Стратегии предотвращения рецидивов. Гуманистическое направление в консультировании. Методологические позиции. Работа с миром клиента. Ответственность за свои действия и решения клиента, открытые и закрытые вопросы, пересказ, самораскрытие. Гештальт-терапия. Техники перемены отношений: парадоксальные намерения, переключение, метод призываю. Приемы и микротехники: восприятие “здесь и теперь”, директивность, речевые изменения, метод пустого кресла, беседа с частью своего “я”, диалог “верхней собаки”, “нижней собаки”, фиксирование ощущений, работа со снами.

Этика практического психолога. Групповые и индивидуальные формы работы. Индивидуальное консультирование. Анализ акцентуаций, внутренней картины болезни: анализ Я-концепции, отношения к консультанту, к себе, к социальной ситуации в целом. Формы взаимодействия психолог – клиент. Основные манипулятивные типы. Групповое консультирование. Схема исследования группы. Диагностика типа отношений. Выделение устойчивых отношений. Устойчивые внутриличностные конфликты как характеристика стабильности групповых отношений. Анализ типа воздействия членов группы. Анализ динамики восприятия психологической информации группой. Психологическое консультирование в отдельных возрастных группах. Психологические трудности дошкольника. Общие проблемы поведения детей: физическая агрессия, устная агрессия, разрушительность, вспыльчивость, непослушание и общая неконтактность. Синдром психомоторной расторможенности. Проблемы формирования личности. Пассивные и рассеянные дети. Регресс в детском поведении. Страхи и фобии. Привязанность и разлука. Проблемы ведущей деятельности – игры. Неврозы. Отклонения в личности родителей как причина неврозов. Патологические привычки.

Методы коррекционно-развивающей работы психолога

Основные направления коррекционно-развивающей работы психолога. Психодинамическое направление. Классический психоанализ З. Фрейда. Цели коррекции. Позиция психолога. Основные стадии психоанализа. Информирование и обучение пациента. Опыт трансфера. Работа с защитами и сопротивлением. Сновидения. Укрепление навыков самоанализа. Поддерживающая психотерапия. Особенности индивидуальной коррекции. Трансактный анализ. Теоретические основы метода. Структурный анализ. Анализ трансакций, игр и сценария. Техника транзакционного анализа. Структурный анализ игр. Анализ сценариев и ролей. Рациональная психотерапия. Методы логической аргументации: разъяснение, внушение, эмоциональное воздействие. Три уровня субъективной картины болезни: сенсорный, эмоциональный, интеллектуальный. Гештальт-терапия. Основные положения. Техника гештальт-терапии. Осознание и сосредоточенность на настоящем. Функции защиты. Интеграция противоположностей. Принятие ответственности. Зрелость. Психодрама. Компоненты психодрамы. Техника психодрамы. Ролевое развитие и обучение. Ролевые категории: соматические, психологические, социальные, интегративные роли. Фазы психодрамы: разогрев, действие, обсуждение. Формы драмотерапии. Психодрама, как расширение сознания. Клиент-центрированный подход К. Роджерса. Основные положения. Поле опыта, самость, “Я”-реальное, “Я”-идеальное. Тенденции к самоактуализации. “Триада” Роджерса. Техники работы. Поведенческий подход. Модели терапии в рамках поведенческого подхода: подавление /вытеснение/ ответной реакции, актуализация /освобождение/ подавленной реакции, фасилитация реакции, заторможенной негативными социальными санкциями, приобретение реакции. Использование техник систематической десенсибилизации, импловивной терапии. “Жетонные” программы Б. Скиннера. Обучающие техники поведенческого тренинга. Когнитивная коррекционная программа Д. Мейхенбаума, направленная на развитие саморегуляции, “Скилл-терапия”. Метод Морита. Холдинг. Иммерсионные методы. Телесная терапия. Арттерапия. Нейролингвистическое программирование. Установление раппорта и сбор информации. Эффект зеркала. Диагностика внутреннего процесса. Ключи доступа. Подстройка к будущему. Перевод. Несовпадение ведущей и репрезентативной систем. Внутренние стратегии. Конгруэнтность. Установление результата. Причины возникновения проблем. Мета-модель: универсальное моделирование, техника использования мета-модели. Методы и техники нейролингвистического программирования. Метод “якоря”, из-

менения личностной истории, визуально-кинестетическая диссоциация, рефреминг, контекстуальное переформирование, коммуникация с симптомом, наложение, терапевтическая метафора, техника оценки отношений подстройка к будущему.

Анализ психодиагностической информации и составление программы коррекционно-развивающей работы психолога. Методы и средства психолого-педагогического воздействия. Групповая дискуссия: структурированная – неструктурированная; тематическая, биографическая, интеракционная. Игровые методы. Развитие игры как формы терапии. Психологические механизмы коррекционного воздействия игры. Основные виды и формы игротерапии. Ситуационно-ролевые игры, дидактические игры, творческие игры, организационно-деятельностные игры, деловые игры, имитационные игры. Игровая терапия в психоаналитическом направлении М. Клайн. Игровая терапия центрированная на клиенте. Освобождающая терапия (терапия отреагированием) Д. Леви. Структурированная терапия Г. Хембидж. Игровая терапия по Адлеру, М. Юру, Г. Хембидж. Поведенческая терапия С. Руссо. Недирективная терапия В. Экслейн. Игровая терапия детско-родительских отношений. Арттерапия и ее направления. Музыкаотерапия. Библиотерапия. Танцевальная терапия. Проективный рисунок. Сочинение историй. Сказкотерапия. Куклотерапия. Методы, направленные на развитие социальной перцепции. Вербальные и невербальные. Методы телесной терапии. Метод М. Фельденкрайса. Метод Ф. Александера. Метод А. Янова. Медитативные техники. Аутотренинг.

Групповые и индивидуальные формы коррекционно-развивающей работы психолога. Индивидуальная психокоррекция. Показания к индивидуальной психокоррекционной работе. Выбор методов для индивидуальной работы. Специфические особенности индивидуальной работы. Стадии индивидуальной психологической коррекции. Групповая психокоррекция. Соотношение понятий “групповая психотерапия”, “групповая коррекция” и “групповой тренинг”. Общее представление о психологическом тренинге. Специфические черты и основные парадигмы тренинга. Психологические особенности тренинговой группы. Цели тренинговой группы. Преимущества групповой формы работы. Групповые нормы. Ролевые позиции в группе. Фазы развития группы. Понятие о групповой сплоченности. Гомогенность и гетерогенность тренинговых групп. Качественный и количественный состав тренинговых групп. Виды коррекционных групп. Т-группы. Социально-психологический тренинг. Коммуникативные тренинги. Группы личностного роста. Группы встреч. Балинтовские группы. Группы тренинга умений. Гештальт-группы.

Основные психолого-педагогические коррекционные подходы и технологии. Психопрофилактика и ее основные принципы. Принципы организации психокоррекционного процесса. Принцип опоры на целостное развитие личности. Принцип активности всех сторон, участвующих в коррекции. Принцип оптимального сочетания “нормативного” развития с “личностными достижениями”. Принцип ориентации на зону “ближайшего развития”. Принцип моделирования личностно значимых отношений в личностно значимой деятельности. Принцип изменения системы значимых отношений. Программа психокоррекции. Принципы составления коррекционной программы. Основные требования к составлению психокоррекционных программ. Принцип системности коррекционных, профилактических, развивающих задач. Принцип приоритета коррекции каузального типа. Принцип учета возрастано-психологических и индивидуальных особенностей клиента. Принцип комплектности методов психологического воздействия. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной работе. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов. Принцип программированного обучения. Принцип возрастания сложности. Принцип учета объема и степени разнообразия материала. Принцип учета эмоциональной сложности материала. Виды коррекционных программ. Общая модель коррекции. Типовая модель коррекции. Индивидуальная модель коррекции. Стандартизированная и свободная модель программы. Организация занятий. Задачи и структура программы коррекции. Психопрофилактические задачи при соматической патологии, вторичная и третичная профилактика в отношении основного заболевания. Динамичный характер соотношения методов психологической коррекции, психотерапии и психопрофилактики. Коррекция отклонений в психическом развитии на основе создания оп-

тимальных возможностей и условий для развития личностного и интеллектуального потенциала – как основная задача психокоррекции. Психокоррекционный комплекс. Диагностический блок. Основные принципы организации работы. Установочный блок психокоррекции. Особенности организации адаптации участников группы. Принципы коррекционной группы. Специфические особенности реконструктивного блока. Методы и приемы работы. Детские и родительские группы. Оценка эффективности коррекционных воздействий. Факторы, определяющие эффективность психокоррекции. Требования к специалисту. Предварительная работа с участниками группы. Поведение тренера при ведении группы.

Психологическая служба в системе образования

Роль психологической службы в образовании. Психологическая служба как теоретико-прикладной раздел возрастной и педагогической психологии, её роль в интеграции научно-психологического знания и его использования в образовании. Школьная психологическая служба как необходимый компонент системы народного образования на современном этапе развития общества и в перспективе. Факторы, определяющие создание и развитие психологической службы: научные психологические концепции, потребности и задачи народного образования, политические, экономические и другие особенности страны. Смена парадигмы воспитания и образования как основополагающий фактор развития службы. Школьная психологическая служба как интегральное образование, объединяющее в себе научные, прикладные и практические аспекты. Задачи и содержание трех аспектов.

История становления психологической службы в системе образования России и за рубежом. Школьная психологическая служба в США. "Гайденс" - службы. Тестирование как основной инструмент деятельности первых психологов-практиков. Эволюция школьной психологии в Америке. Опыт развития школьной психологической службы во Франции. Вклад А. Бине, А. Валлона в становление и развитие психологической службы. Опыт организации и деятельности службы в странах Восточной Европы. Практическое использование психологии в обучении и воспитании детей в рамках педологии в России. Создание школьной психологической службы в Эстонии в 1980 г. Дальнейшее развитие психологической службы образования в нашей стране.

Концепции психологической службы образовательного учреждения. Научные предпосылки создания психологической службы в нашей стране. Фундаментальные исследования, направленные на изучение условий психического и личностного развития ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Р. Натадзе, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.). Концепции психологической службы образования И.В. Дубровиной, Л.М. Фридмана, М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой. Вариативность ожиданий участников образовательного процесса и психолога. Основные требования к статусу психолога. Специфичность деятельности практического психолога, необходимые знания, умения, навыки. Модели деятельности педагога-психолога, основные принципы определения приоритетов в его работе. Принцип индивидуального подхода к учащемуся как основной принцип работы практического психолога. Принцип профессиональной компетентности. Принцип не нанесения ущерба испытуемому. Принцип беспристрастности. Принцип конфиденциальности. Принцип позитивно-ориентированной активности. Взаимодействие психолога с участниками образовательного процесса.

Психологическая служба в образовательных учреждениях различного типа. Коррекция отклонений в психическом развитии на основе создания оптимальных возможностей и условий для развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка – основная задача психокоррекции. Симптоматическая и каузальная коррекция. Некоторые варианты групповой коррекционной работы с детьми: коррекция школьной тревожности (А.М. Прихожан). Основные методы: последовательная десенсибилизация, отреагирование страхов, направленные игры. Коррекция поведенческих отклонений (В.И. Гарбузов). Коррекция предпосылок неврозов (А.С. Спиваковская). Реориентация жизненного стиля ребенка (Е.В. Сидоренко). Индивидуальная игровая терапия (Г.Л. Лэндрет).

Организация и развитие различных видов деятельности педагога-психолога. Понятие психопрофилактики. Конкретные мероприятия в русле психопрофилактики: предупреждение дезадаптации детей при переходе на новую ступень в системе образования, оптимизация форм общения педагогов с детьми (взрослый-ребенок), в педагогическом коллективе (взрослый-взрослый) и т.д. Понятие школьной дезадаптации, ее поведенческие и личностные показатели. Место школьной дезадаптации в структуре общей социально-психологической дезадаптации. Внешние и внутренние факторы школьной дезадаптации. Прогноз и профилактика дезадаптации и проблем в обучении учеников начальной школы и среднего звена (Л.А. Ясюкова) Психопрофилактика среди младших школьников (О.В. Хухлаева). Психопрофилактика среди подростков (Б.М. Мастеров). Психологическое консультирование в практике психолога образовательного учреждения. Психодиагностическая работа. Особенности индивидуальной диагностики детей.

Документация психологической службы. Нормативные документы, определяющие профессиональную деятельность психолога образовательного учреждения. Федеральный закон об образовании. Конвенция о правах ребенка. Федеральный закон об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации. Приказ об утверждении положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации от 22.10.1999, №636. Письма и постановления об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения, об оплате труда, об определении уровня квалификации педагогических работников и т.д. Текущая и отчетная документация психологической службы образовательного учреждения.

Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса

Социально-психологические закономерности межличностного взаимодействия. Общение как взаимодействие. Интеракции и коммуникации. Взаимодействие как организация совместной деятельности. Экспериментальные схемы регистрации взаимодействия. Исследование взаимодействия в отечественной психологии. Классификация форм совместной деятельности.

Психолого-педагогическое взаимодействие в условиях образовательного учреждения. Особенности психолого-педагогического взаимодействия в системе «Педагог-ребенок». Психологическая безопасность образовательной среды. Социально-психологическая специфика психолого-педагогической работы с неформальными группами школьников. Ролевое и личностное влияние учителя на процесс группообразования и личностного развития в ученическом сообществе.

Психолого-педагогическое взаимодействие в педагогическом коллективе. Организационная культура образовательного учреждения. Сплоченность педагогического коллектива как базовая социально-психологическая характеристика межличностных отношений. Особенности психолого-педагогического взаимодействия в системе «Педагог-родитель». Особенности психолого-педагогического взаимодействия педагога со специалистами смежных специальностей.

Методы исследования и повышения эффективности психолого-педагогического взаимодействия в образовательном процессе. Методы исследования и повышения эффективности психолого-педагогического взаимодействия в образовательном процессе. Характеристика активных методов повышения эффективности взаимодействия участников образовательного процесса. Характеристика игровых методов как естественных методов оптимизации межличностного взаимодействия участников образовательного процесса. Возможности решения задач психолого-педагогического взаимодействия в процессе деловой игры. Психологический тренинг как форма специально организованного взаимодействия участников, его роль в повышении эффективности психолого-педагогического взаимодействия.

5.2 Критерии оценки результатов сдачи государственного экзамена

Оценка «отлично» (91-100 баллов) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил:
 - всестороннее, систематическое и глубокое знание программного материала по направлению подготовки;
 - профессиональную эрудицию;
 - свободное оперирование терминами и взаимосвязь основных понятий в их значении для приобретаемой профессии;
 - логичность, последовательность изложения ответов на вопросы, с опорой на разнообразные источники;
 - свою позицию в раскрытии различных подходов к рассматриваемой проблеме;
 - взаимосвязь теоретического вопроса практики;
 - продемонстрировал наличие профессиональных компетенций, соответствующих ФГОС ВО;
- 2) продемонстрировал знание продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях;
- 3) определил отношения между субъектами образовательного процесса, представленное в решении педагогических ситуаций, направленное на развитие личности и деятельности субъектов.

Оценка «хорошо» (81-90 баллов) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил:
 - систематический характер знаний учебного материала по дисциплинам;
 - продемонстрировал осознанный и обобщенный уровень ответа, раскрывая различные подходы к рассматриваемой проблеме с опорой на литературные источники; включая в свой ответ соответствующие примеры из научно-педагогической практики;
 - свободное оперирование основными терминами.
 - владение материалом на достаточно высоком уровне, но в ответе допускал некоторые неточности, незначительные ошибки, допускал непоследовательность анализа в сопоставлении концепций и обоснования своей точки зрения;
 - ответ полный, обстоятельный, без существенных недочетов;
 - наличие основных профессиональных компетенций, соответствующих ФГОС ВО;
 - знание основных проблем современной психолого-педагогической науки.
- 2) продемонстрировал знание продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях;
- 3) определил характер отношений между субъектами образовательного процесса.

Оценка «удовлетворительно» (61-80 баллов) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил:
 - знание основного программного материала на основе изучения какого-либо одного из подходов к рассматриваемой проблеме,
 - фактические ошибки в ответе на вопросы, при выполнении кейс-заданий, в терминологии и в форме построения ответа.
- 2) декларировал выдвигаемые положения без достаточной аргументации;
- 3) раскрыл лишь наиболее очевидные аспекты содержания экзаменационных вопросов;
- 4) продемонстрировал неглубокое понимание современного состояния и тенденций развития психолого-педагогической науки;

- 5) продемонстрировал неполное знание продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях.

Оценка «неудовлетворительно» (60 баллов и менее) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил пробелы в знаниях основного учебного материала;
- 2) содержание кейс-задания не было раскрыто,
- 3) при выполнении кейс-задания допустил принципиальные и существенные ошибки, которые искажали смысл изученного материала;
- 4) изложил логически не обработанную и не систематизированную информацию, продемонстрировал неумение решать профессиональные задачи, соответствующие присваиваемой квалификации;
- 5) испытывал затруднения в определении продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях.

5.3 Требования к выпускным квалификационным работам и порядку их выполнения

ВКР должна представлять собой самостоятельное и логически завершенное теоретическое или экспериментальное исследование, связанное с разработкой теоретических вопросов, экспериментальными исследованиями или решением задач прикладного характера, являющихся, как правило, частью научно-исследовательских работ, выполняемых выпускающей кафедрой.

Обучающийся выполняет ВКР на базе теоретических знаний и практических навыков, полученных в период обучения, сформированных за период обучения в Университете компетенций.

Содержание ВКР должно учитывать требования ФГОС ВО к профессиональной подготовке.

Обучающийся оформляет ВКР в соответствии с определенными требованиями:

- 1) ВКР выполняется на одной стороне белого листа бумаги формата А4;
- 2) цифровые, табличные и прочие иллюстративные материалы могут быть вынесены в приложения;
- 3) оформление библиографического списка (списка литературы): методические указания по внедрению в практику ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».
- 4) библиографические списки литературы оформляются согласно требованиям «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления. ГОСТ 7.1-2003»;

В законченном виде структура ВКР должна содержать следующее:

- 1) введение (актуальность темы исследования, цель, объект и предмет исследования, задачи, гипотеза исследования (положения, выносимые на защиту), методология, этапы работы, база исследования, практическая значимость, апробация исследования);
- 2) теоретическую часть;
- 3) эмпирическую часть;
- 4) заключение;
- 5) список литературы;
- 6) приложения.

Требования к оформлению выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы)

Общий объем работы должен составлять 60 страниц текста, набранных на компьютере с учетом следующих параметров: шрифт текста – Times New Roman, размер – 14 pt, межстрочный интервал – 1,5. На каждой странице должно быть 30-32 строки. Поля на странице – сверху – 2 см, снизу – 2 см, слева – 3 см, справа – 1 см. Отступ красной строки (первой строки абзаца) – 1,25 см. Выравнивание – по ширине страницы. Нумерация страниц – по центру снизу арабскими цифрами (начиная со 2 страницы, титульный лист не нумеруется (но считается первым листом работы)).

Текст основной части работы делится на разделы, подразделы, пункты. Все приводимые в тексте заголовки и подзаголовки должны в предельной форме отражать тематику помещенного под ними текста. Любой заголовок должен быть точен, т. е. соответствовать содержанию помещенного под ним текста. В то же время он не должен сокращать или расширять объем смысловой информации, содержащейся в тексте.

Заголовки включают от 2 до 14 слов, т. е. они обычно занимают не более 2-х строк. Заголовок должен состоять по возможности из ключевых слов (т.е. слов, несущих основную смысловую нагрузку). Сокращенные слова и аббревиатуры, а также формулы в заголовки не включают. Расстояние между заголовком и подзаголовком, равно как и между подзаголовком и пунктом, должно быть 15 мм (одна пустая строка полуторным интервалом), между заголовком (подзаголовком, пунктом) и текстом должно быть 30 мм (две пустые строки полуторным интервалом). Расстояние между заголовком (подзаголовком, пунктом) и предыдущим текстом должно быть 15 мм (одна пустая строка полуторным интервалом).

Подчеркивание заголовков не допускается. Каждый раздел следует начинать с нового листа. Заголовки разделов следует писать по центру листа прописными буквами. Переносы слов в заголовках не допускаются. Точка в конце заголовка не ставится. Если заголовок состоит из двух предложений, их разделяют точкой.

Главы нумеруются по порядку в пределах всей работы. Такие структурные части работы как Содержание, Введение, Заключение, Список литературы, Приложение не нумеруются.

Параграфы нумеруются цифрами в пределах каждой главы. Номер параграфа состоит из номера главы и номера параграфа, разделенных точками. В конце номера параграфа должна быть точка, например, «2.3.» (третий параграф второй главы). Пункты в параграфе также могут нумероваться в пределах каждого параграфа (однако чрезмерное дробление информации в работе на пункты и подпункты не рекомендуется, поскольку затрудняет формирование целостного представления о содержании работы у читателя). Номер пункта состоит из номеров главы, параграфа, пункта, разделенных точками. В конце номера должна быть точка, например, «1.2.2.» (второй пункт второго параграфа первой главы).

Оформление выпускной квалификационной работы:

1. Каждую главу (раздел) диссертации начинают с новой страницы.
2. Заголовки располагают посередине страницы без точки на конце. Переносить слова в заголовке не допускается. Заголовки отделяют от текста сверху и снизу двумя интервалами.
3. Работа должна быть выполнена печатным способом с использованием компьютера и принтера на одной стороне листа белой бумаги одного сорта формата А4 (210x297 мм) через полтора интервала и размером шрифта 14 пунктов. ВКР должна иметь твердый переплет.
4. Буквы греческого алфавита, формулы, отдельные условные знаки допускается вписывать от руки черной пастой или черной тушью.
5. Страницы ВКР должны иметь следующие поля: левое – 30 мм, правое – 10 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм. Абзацный отступ должен быть одинаковым по всему тексту и равен пяти знакам (1,25).
6. Все страницы ВКР, включая иллюстрации и приложения, нумеруются по порядку без пропусков и повторений. Первой страницей считается титульный лист, на котором ну-

мерация страниц не ставится, на следующей странице ставится цифра "2" и т.д. Порядковый номер страницы печатают на середине нижнего поля страницы. При наличии нескольких томов в диссертации нумерация должна быть самостоятельной для каждого тома.

7. Библиографические ссылки в тексте ВКР оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5. Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТом 2003 года. Примеры оформления библиографических ссылок приведены в приложении 8.
8. Иллюстративный материал может быть представлен рисунками, фотографиями, картами, нотами, графиками, чертежами, схемами, диаграммами и другим подобным материалом. Иллюстрации, используемые в ВКР, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости - в приложении к диссертации. Допускается использование приложений нестандартного размера, которые в сложенном виде соответствуют формату А4. Иллюстрации нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела). На все иллюстрации должны быть приведены ссылки в тексте ВКР. При ссылке следует писать слово «Рисунок», «График», «Таблица», «Гистограмма» с указанием его номера. Иллюстративный материал оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105.
9. Таблицы, используемые в работе, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости – в приложении к диссертации. Таблицы нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела). На все таблицы должны быть приведены ссылки в тексте диссертации. При ссылке следует писать слово «Таблица» с указанием ее номера. Перечень таблиц указывают в списке иллюстративного материала. Таблицы оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105.
10. При оформлении формул в качестве символов следует применять обозначения, установленные соответствующими национальными стандартами.

Основным моментом в подготовке к защите выпускной квалификационной работы является его работа над выступлением по результатам исследования в форме доклада, призванного раскрыть теоретическое и практическое значение результатов проведенной работы. Для доклада соискателю предоставляется до 10 минут. Из доклада должно быть ясно, в чем состоит личное участие соискателя в получении защищаемых результатов. Доклад должен сопровождаться демонстрацией иллюстративных материалов.

В структурном отношении доклад можно разделить на три части, каждая из которых представляет собой самостоятельный смысловой блок, однако в целом они логически взаимосвязаны и представляют единство, характеризующее содержание проведенного исследования.

Первая часть доклада в основных моментах повторяет введение ВКР. Рубрики этой части соответствуют тем смысловым аспектам, применительно к которым характеризуется актуальность выбранной темы, дается описание научной проблемы, а также формулировка цели ВКР. Здесь же необходимо указать методы, при помощи которых получен фактический материал диссертации, а также охарактеризовать ее состав и общую структуру.

После вводной части следует вторая, самая большая по объему часть, которая в последовательности, установленной логикой проведенного исследования, характеризует каждый раздел бакалаврской работы. При этом особое внимание обращается на итоговые результаты. Отмечаются также критические сопоставления и оценки.

Заканчивается доклад заключительной частью, которая строится по тексту заключения работы. Здесь целесообразно перечислить общие выводы из ее текста. Когда текст выступления на защите ВКР составлен, целесообразно подготовить письменные ответы на вопросы, замечания и пожелания, которые содержатся в рецензии на работу официального рецензента.

Выступление должно быть увязано с представленным демонстрационным материалом, на который необходимо ссылаться во время доклада.

Знакома членов Государственной аттестационной комиссии и всех присутствующих в

зале с текстом своего доклада, студент должен сосредоточить основное внимание на главных итогах проведенного исследования, на новых теоретических и прикладных положениях, которые были разработаны им лично. При необходимости следует делать ссылки на дополнительно подготовленные таблицы и графики. Возможно также использование специально подготовленных демонстрационных видеороликов и т.п.

После выступления студента председательствующий зачитывает отзыв научного руководителя на выполненную работу и предоставляет слово докладчику для ответа на замечания и пожелания.

После этого начинается научная дискуссия, в которой имеют право участвовать все присутствующие на защите. Члены ГАК и лица, приглашенные на защиту, могут задавать вопросы по проблемам, затронутым в бакалаврской работе, методам исследования, уточнять результаты и процедуру экспериментальной работы. При этом надо учитывать, что четкий, логичный и аргументированный ответ на предыдущий вопрос может исключить последующий.

На закрытом заседании членов ГАК подводятся итоги защиты и принимается решение об ее оценке. Это решение принимается простым большинством голосов членов комиссии, участвующих в заседании. При равном числе голосов голос председателя является решающим.

5.4 Критерии оценки защиты выпускных квалификационных работ

1. Критерии и шкала оценивания защиты выпускных квалификационных работ

Оценка «отлично» (91-100 баллов) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
 - представил качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - показал оригинальность и новизну исследования, структура работы соответствует требованиям ФГОС ВО;
 - в работе раскрыл основные теоретические понятия, представлены результатов опытно-экспериментальные части работы;
 - представил заявку от учреждений на выполнение ВКР;
 - представил результаты внедрения (с наличием подтверждающего документа).
 - в процессе защиты ВКР показал высокое качество публичного выступления с использованием электронных средств презентации.
2. Ответы выпускника на вопросы характеризовались:
 - полнотой;
 - точностью;
 - логичностью;
 - аргументированностью;
 - обоснованностью;
 - доказательностью;
 - научной эрудицией;
 - использованием профессиональной терминологии.
3. При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
 - от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

Оценка «хорошо» (81-90 баллов) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
 - представил качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - показал в структуре работы соответствие требованиям ФГОС ВО;
 - в работе раскрыл основные теоретические понятия, представил результатов опытно-экспериментальные части работы;

- в процессе защиты ВКР показал высокое качество публичного выступления с использованием электронных средств презентации.
2. Ответы на вопросы характеризуются:
 - полнотой;
 - точностью;
 - логичностью;
 - аргументированностью;
 - обоснованностью;
 - доказательностью;
 - научной эрудицией;
 - использованием профессиональной терминологии.
 3. При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
 - от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

Оценка «удовлетворительно» (61-80 баллов) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
 - представил недостаточно высокое качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - показал в структуре работы соответствие требованиям ФГОС ВО;
 - в работе раскрыты основные теоретические понятия, представлены результаты опытно-экспериментальной части работы;
 - в процессе защиты ВКР показал недостаточно высокое качество публичного выступления.
2. Ответы на вопросы характеризуются:
 - логичностью,
 - аргументированностью,
 - обоснованностью,
 - доказательностью,
 - использованием профессиональной терминологии, но были допущены фактические ошибки.
3. При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
 - от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

Оценка «неудовлетворительно» (60 баллов и менее) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
 - представил низкое качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - структура работы не соответствует требованиям ФГОС ВО.
 - в работе не раскрыты основные теоретические понятия, не представлены результатов опытно-экспериментальные части работы.
 - в процессе защиты ВКР показал низкое качество публичного выступления.
2. Ответы на вопросы характеризуются:
 - нелогичностью,
 - недостаточной аргументированностью,
 - отсутствием доказательности, наличием фактических ошибок.

- 3 При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
1. от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 2. менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.
- При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
- от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

6. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Основная литература

1. Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология : учебник для вузов / Б. Б. Айсмонтас. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 483 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14692-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/487099>
2. Бережковская, Е. Л. Психология развития и возрастная психология : учебник для вузов / Е. Л. Бережковская. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 357 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14308-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/496899>
3. Быков, А.В. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки детей и подростков : учебное пособие для вузов / А. В. Быков, Т. И. Шульга. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 121 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13471-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/497406>
4. Васильева, И.В. Психодиагностика персонала : учебное пособие для вузов / И.В. Васильева. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 122 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11292-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/495640>
5. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 281 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-07290-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/491823>
6. Духновский, С. В. Психодиагностика : учебник и практикум для вузов / С. В. Духновский. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 353 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13881-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/496785>
7. Зобков, В. А. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / В. А. Зобков, Е. В. Пронина. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 261 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14676-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/497154>
8. Кашапов М.М. Консультационная работа психолога. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Изд-во Юрайт, 2022. — 157 с. — (Профессиональная практика). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/491390>
9. Кашапов, М. М. Акмеология : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 106 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07821-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/493042>.

10. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов / И. И. Мамайчук. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 318 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-10042-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/494641>.
11. Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет / под ред. Т. В. Ахутиной. — 2-е изд., эл. — Москва : В. Секачев, 2019. — 281 с. : схем., ил., табл. — Режим доступа: по подписке. — URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=571204>.
12. Огородова, Т. В. Социальная психология образования : учебное пособие для вузов / Т. В. Огородова, Ю. В. Пошехонова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 132 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08662-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/493043>.
13. Пастернак, Н. А. Психология образования : учебник и практикум для вузов / Н. А. Пастернак, А. Г. Асмолов ; под редакцией А. Г. Асмолова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 213 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09289-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/474950>.
14. Протанская, Е. С. Профессиональная этика психолога : учебник и практикум для вузов / Е. С. Протанская, С. В. Семенова, О. В. Ходаковская. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 233 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-00360-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/489175>.
15. Психологическая помощь : практическое пособие / Е.П. Кораблина, И.А. Акиндинова, А.А. Баканова, А.М. Родина ; под редакцией Е.П. Кораблиной. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 222 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-08536-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/492876>.
16. Психологическое консультирование: практическое пособие для вузов / Е.П. Кораблина, И.А. Акиндинова, А.А. Баканова, А.М. Родина; под ред. Е. П. Кораблиной. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Изд-во Юрайт, 2022. — 222 с. — (Высшее образование). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/492725>.
17. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / Л. А. Головей [и др.] ; под общей редакцией Л. А. Головей. — 2-е изд., испр. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 413 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07004-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/488919>.
18. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса в 2 ч. Часть 1 : учебник для вузов / И. В. Дубровина [и др.] ; под редакцией И. В. Дубровиной. — 5-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 237 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08176-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/490544>.
19. Решетников М.М. Психологическое консультирование. Случаи из практики: практическое пособие. — 2-е изд. — Москва: Изд-во Юрайт, 2022. — 97 с. — (Профессиональная практика). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/493471>.
20. Савенков, А.И. Педагогическая психология в 2 ч. Часть 1 : учебник для вузов / А. И. Савенков. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 317 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02105-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/491042>.

21. Савенков, А.И. Педагогическая психология в 2 ч. Часть 2 : учебник для вузов / А. И. Савенков. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 186 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02107-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/491043>.
22. Шапошникова, Т. Е. Основы психоконсультирования и психокоррекции: учебник и практикум для вузов / Т. Е. Шапошникова, В. А. Шапошников. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 147 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09449-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/491798>.
23. Шарапов А.О. Технологии психологического консультирования: учебное пособие для вузов / А.О. Шарапов, О.В. Матвеев. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Изд-во Юрайт, 2022. — 178 с. — (Высшее образование). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/495890>.

Дополнительная литература

1. Ключева Н.В. Этика в психологическом консультировании: учебник для вузов / Н.В. Ключева, Е.Г. Руновская, А.Б. Армашова; под ред. Н.В. Ключевой. — Москва: Изд-во Юрайт, 2022. — 186 с. — (Высшее образование). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/496628>
2. Корягина, Н. А. Социальная психология : учебник для бакалавров / Н. А. Корягина, Е. В. Михайлова. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 492 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-3024-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/508748>
3. Немов, Р.С. Общая психология в 3 т. Том I. Введение в психологию : учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Р. С. Немов. - 6-е изд. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 726 с. ISBN 978-5-534-14603-5. URL: <https://urait.ru/bcode/488734>
4. Немов, Р.С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 1. Ощущения и восприятие : учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Р. С. Немов. - 6-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 302 с. ISBN 978-5-534-02391-6. URL: <https://urait.ru/bcode/490621>
5. Немов, Р.С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 2. Внимание и память : учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Р. С. Немов. - 6-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 261 с. ISBN 978-5-534-02393-0. URL: <https://urait.ru/bcode/490622>
6. Немов, Р.С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 3. Воображение и мышление : учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Р. С. Немов. - 6-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 224 с. ISBN 978-5-534-02394-7. URL: <https://urait.ru/bcode/490623>
7. Немов, Р.С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 4. Речь. Психические состояния : учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Р. С. Немов. - 6-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 243 с. ISBN 978-5-534-02395-4. URL: <https://urait.ru/bcode/490624>
8. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса : учебное пособие для вузов / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 159 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-03666-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/492362>
9. Психодиагностика. Теория и практика в 2 ч. Часть 1 : учебник для вузов / М. К. Акимова [и др.] ; под редакцией М. К. Акимовой. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 301 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-9916-9948- — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/498903>

10. Психодиагностика. Теория и практика в 2 ч. Часть 2 : учебник для вузов / М. К. Акимова [и др.] ; под редакцией М. К. Акимовой. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 341 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-9916-9946-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/498904>
11. Сарычев С.В. Социальная психология. Практикум: учебное пособие для вузов / С.В. Сарычев, О.В. Чернышова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 74 с. — (Высшее образование). — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/453570>
12. Симановский, А.Э. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / А.Э. Симановский. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 203 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06004-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/493578>
13. Столяренко, Л. Д. Социальная психология : учебное пособие для вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 219 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02629-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/488772>
14. Фесенко, Ю. А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей : учебное пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, Е. В. Фесенко. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 250 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08296-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/494344>
15. Хухлаева О.В. Групповое психологическое консультирование: учебное пособие для вузов / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаев. — Москва: Изд-во Юрайт, 2022. — 195 с. — (Высшее образование). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/494478>
16. Чернова, Г. Р. Социальная психология : учебник для среднего профессионального образования / Г. Р. Чернова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 187 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-9788-0175-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/494461>
17. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / И. В. Шаповаленко. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 457 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11341-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/488839>

7. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Для проведения ГИА используются:

1. Помещения для самостоятельной работы (оснащены компьютерной техникой с возможностью подключения к сети «Интернет» и обеспечением доступа в электронную информационно-образовательную среду университета).
2. Учебные аудитории для проведения занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, курсового проектирования (выполнения курсовых работ), групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации, а также помещения для самостоятельной работы и помещения для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования. Специальные помещения должны быть укомплектованы специализированной мебелью и техническими средствами обучения, служащими для представления учебной информации большой аудитории.
3. Помещения для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования

7.1 ПЕРЕЧЕНЬ ЛИЦЕНЗИОННОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ:

1. Microsoft Office

7.2. ЭЛЕКТРОННО-БИБЛИОТЕЧНЫЕ СИСТЕМЫ:

1. Электронно-библиотечная система «Университетская библиотека онлайн» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://biblioclub.ru>
2. Электронно-библиотечная система «Лань» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://e.lanbook.com>
3. Электронно-библиотечная система «Юрайт» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://biblio-online.ru/>

7.3. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ БАЗЫ ДАННЫХ

1. Судебные и нормативные акты РФ <http://sudact.ru/>
2. Информационно-аналитическая система SCIENCE INDEX
3. Электронная база данных Scopus
4. Базы данных компании CLARIVATE ANALYTICS

7.4.ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНЫЕ СИСТЕМЫ

1. Справочно-правовая система. Консультант Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>
2. eLIBRARY.RU —электронная библиотека научных публикаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elibrary.ru>
3. Университетская информационная система РОССИЯ (УИС РОССИЯ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uisrussia.msu.ru>

8. ИНЫЕ СВЕДЕНИЯ И МАТЕРИАЛЫ НА УСМОТРЕНИЕ ВЕДУЩЕЙ КАФЕДРЫ

Не предусмотрено

9. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОВЗ

Для обеспечения образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья реализация дисциплины может осуществляться в адаптированном виде, с учетом специфики освоения и дидактических требований, исходя из индивидуальных возможностей и по личному заявлению обучающегося.

Приложение 1 к программе ГИА
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) «Психология образования»
Форма обучения – заочная
Год набора - 2018

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

1.	Кафедра	Психологии и коррекционной педагогики
2.	Направление подготовки	44.03.02 Психолого-педагогическое образование
3.	Направленность (профиль)	«Психология образования»
4.	Форма обучения	заочная
5.	Год набора	2018

Порядок и условия проведения ГИА.

К государственной итоговой аттестации допускается студент, не имеющий академической задолженности и в полном объеме выполнивший учебный план или индивидуальный учебный план, если иное не установлено порядком проведения государственной итоговой аттестации по соответствующим ОП.

Студенты не позднее, чем за полгода до начала государственной итоговой аттестации, обеспечиваются программой итогового экзамена и методическими рекомендациями по написанию ВКР, им создаются необходимые условия для подготовки, проводятся консультации. Директор психолого-педагогического института издает приказ о допуске к государственной итоговой аттестации (итоговой аттестации), утверждаемый ректором МАГУ не позднее, чем за неделю до начала ГИА.

Директором психолого-педагогического института составляется расписание государственной итоговой аттестации (ГИА), согласовывается с отделом сопровождения образовательной деятельности и утверждается проректором по учебной и воспитательной работе не позднее, чем за 4 месяца до начала ГИА.

При формировании расписания между аттестационными испытаниями устанавливаются перерывы продолжительностью не менее 7 календарных дней. Согласование расписания экзаменационной сессии, ГИА между институтами/факультетами/филиалом проводит отдел сопровождения образовательной деятельности МАГУ.

Сдача государственного итогового экзамена и защита ВКР проводится:

- на открытых заседаниях экзаменационной комиссии с участием не менее двух третей ее состава, но не менее трех ее членов;
- заседания комиссий проводятся председателями комиссий, а в случае их отсутствия заместителями председателей комиссии;
- продолжительность заседаний ГЭК не должна превышать шести часов в день.

Для подготовки к ответу на итоговом экзамене выпускнику предоставляется не менее 20 минут. Продолжительность аттестации одного выпускника должна составлять не более 30 минут.

Выпускающая кафедра разрабатывает и утверждает график предоставления ВКР на проверку в Системе «Антиплагиат. Вуз».

Обучающийся предоставляет специалисту по УМР кафедры ВКР на первую проверку в Системе к предзащите и заполняет заявление об ознакомлении с процедурой проверки в системе «Антиплагиат. Вуз», которое вкладывается в ВКР и хранится до момента списания работы

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний. Процедурные моменты защиты ВКР определяются Положением о выпускной квалификационной работе в ФГБОУ ВО "МАГУ". В ГЭК до начала заседания по защите ВКР представляются следующие документы:

- зачетные книжки;
- ВКР и ее электронная копия;
- отзыв руководителя ВКР;
- заявление об ознакомлении студента с процедурой проверки выпускной квалификационной работы на оригинальность в системе «Антиплагиат.Вуз» и о согласии на размещение в электронно-библиотечной системе ФГБОУ ВО «МАГУ»;
- справка о результатах проверки ВКР на оригинальность в системе «Антиплагиат.Вуз»;
- другие материалы, характеризующие научную и практическую деятельность выпускника (заявка на разработку темы ВКР и справка о внедрении результатов ВКР) (см. Приложение).

Защита ВКР проходит на открытом заседании ГЭК с участием не менее двух третей её состава и председателя ГЭК.

Процедура защиты каждого обучающегося предусматривает:

- представление обучающегося членам ГЭК, оглашение темы работы, руководителя;
- доклад по результатам работы (10-15 минут с акцентом на собственные исследования, расчёты и результаты);
- вопросы защищаемому;
- выступление руководителя ВКР;
- дискуссия по ВКР.

Требования к оформлению бакалаврской работы:

1. Каждую главу (раздел) ВКР начинают с новой страницы.
2. Заголовки располагают посередине страницы без точки на конце. Переносить слова в заголовке не допускается. Заголовки отделяют от текста сверху и снизу двумя интервалами.
3. Работа должна быть выполнена печатным способом с использованием компьютера и принтера на одной стороне листа белой бумаги одного сорта формата А4 (210x297 мм) через полтора интервала и размером шрифта 14 пунктов. Бакалаврская работа должна иметь твердый переплет.
4. Буквы греческого алфавита, формулы, отдельные условные знаки допускается вписывать от руки черной пастой или черной тушью.
5. Страницы диплома должны иметь следующие поля: левое - 30 мм, правое - 10 мм, верхнее - 20 мм, нижнее - 20 мм. Абзацный отступ должен быть одинаковым по всему тексту и равен пяти знакам (1,25).
6. Все страницы ВКР, включая иллюстрации и приложения, нумеруются по порядку без пропусков и повторений. Первой страницей считается титульный лист, на котором нумерация страниц не ставится, на следующей странице ставится цифра "2" и т.д. Порядковый номер страницы печатают по середине нижнего поля страницы. При наличии нескольких томов в ВКР нумерация должна быть самостоятельной для каждого тома.
7. Оформление библиографического списка (списка литературы): методические указания по внедрению в практику ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».
8. Иллюстративный материал может быть представлен рисунками, фотографиями, картами, нотами, графиками, чертежами, схемами, диаграммами и другим подобным материалом. Иллюстрации, используемые в ВКР, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости - в приложении к диплому. Допускается использование приложений нестандартного размера, которые в сложенном виде соответствуют формату А4. Иллюстрации нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела). На все иллюстрации должны быть приведены ссылки в тексте диплома. При ссылке следует писать слово «Рисунок», «График», «Таблица», «Гистограмма» с указанием его номера. Иллюстративный материал

- оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105.
9. Таблицы, используемые в ВКР, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости - в приложении к бакалаврской работе. Таблицы нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела). На все таблицы должны быть приведены ссылки в тексте ВКР. При ссылке следует писать слово «Таблица» с указанием ее номера. Перечень таблиц указывают в списке иллюстративного материала. Таблицы оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105.
 10. При оформлении формул в качестве символов следует применять обозначения, установленные соответствующими национальными стандартами.

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний

Процедурные моменты проведения государственного экзамена определяются Положением о государственной итоговой аттестации (итоговой аттестации) выпускников ФГБОУ ВО "МАГУ".

Критерием оценки ответа студентов при решении кейс-заданий выступает владение техниками анализа проблемных ситуаций, что позволяет разрешить педагогическую ситуацию, уменьшить число ошибок, выработать самостоятельные решения, избежать субъективизма в оценке поведения субъектов педагогической деятельности.

Структура выпускной квалификационной работы

Выпускная квалификационная работа оценивается не только по теоретической научной ценности, актуальности темы и прикладному значению полученных результатов, но и по уровню общеметодической подготовки данного научного произведения, что прежде всего находит отражение в его композиции.

Композиция бакалаврской работы – это последовательность расположения ее основных частей, к которым относится основной текст, а так же части ее справочно-сопроводительного аппарата.

Традиционно сложилась определенная композиционная структура бакалаврской работы, основными элементами которой в порядке их расположения являются следующие:

- 1) титульный лист;
- 2) содержание;
- 3) введение;
- 4) главы основной части;
- 5) заключение;
- 6) список литературы;
- 7) приложения.

Бакалаврская работа в виде рукописи имеет следующую структуру.

Титульный лист является первой страницей бакалаврской работы и заполняется по определенной форме.

После титульного листа помещается **содержание**, в котором приводятся все заголовки бакалаврской работы и указываются страницы, с которых они начинаются. Заголовки в содержании должны точно повторять заголовки в тексте, сокращать или давать их в другой формулировке, последовательности и соподчиненности по сравнению с другими заголовками в тексте запрещается.

Заголовки одинаковых ступеней рубрикации необходимо располагать друг под другом. Заголовки каждой последующей ступени смещаются на три – пять знаков вправо по отношению к заголовкам предыдущей ступени. Все заголовки начинаются с прописной буквы без точки на конце. Последнее слово заголовка с номером страницы соединяют отточием.

Во введение бакалаврской работы характеризуется проблема исследования, обосновываются актуальность выбранной темы, цель, объект и предмет, формулируются задачи, указывается гипотеза исследования, приводятся его теоретико-методологические основы, методы и

методики исследования, опытно-экспериментальная база, характеризуются этапы исследования, его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, достоверность и обоснованность, апробация и внедрение результатов исследования, описывается структура работы.

Таким образом, введение – очень ответственная часть бакалаврской работы, поскольку оно не только ориентирует читателя в дальнейшем раскрытии темы, но и содержит все необходимые квалификационные характеристики.

Для сообщения о состоянии разработки выбранной темы составляется краткий *обзор литературы*, который в итоге должен привести к выводу, что именно данная тема еще не раскрыта (или раскрыта лишь частично или не в том аспекте) и потому нуждается в дальнейшей разработке.

Обзор литературы по теме должен показать основательное знакомство студента со специальной литературой, его умение систематизировать источники, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать сделанное другими исследователями ранее, определять главное в современном состоянии изученности темы. Материалы такого обзора следует систематизировать в определенной логической связи и последовательности и потому перечень работ и их критический разбор не обязательно давать только в хронологическом порядке их публикации. Поскольку бакалаврская работа обычно посвящается сравнительно узкой теме, то обзор работ предшественников следует делать только по вопросам выбранной темы, а не по всей проблеме в целом. В таком обзоре не нужно излагать все, что стало известно студенту из прочитанного, и что имеет лишь косвенное отношение к его работе. Но все сколько-нибудь ценные публикации, имеющие непосредственное отношение к бакалаврской работе должны быть названы и критически оценены.

В основной части должно быть полно и систематизировано изложено состояние вопроса, которому посвящена данная работа. Предметом анализа должны быть новые идеи и проблемы, возможные подходы к решению этих проблем, результаты предыдущих исследований по вопросу, которому посвящена данная работа, (при необходимости), а также возможные пути решения поставленных цели и задач. Завершить основную часть желательно обоснованием выбранного направления данной работы.

Основная часть имеет, как правило, две-три главы, каждая из которых делится на параграфы. Таких параграфов должно быть в каждой главе не менее двух. Объем каждого параграфа должен быть не менее 6 страниц.

Названия (заголовки) глав, параграфов и подпараграфов не могут совпадать ни друг с другом, ни с темой. (Слова «Основная часть» не вносятся ни в один из заголовков, поскольку это условное название всего текста по его назначению в работе). Заглавия должны быть содержательными, отражать идеи, раскрываемые в них. Их назначение – направлять внимание и пишущего и читающего на конкретную идею, конкретный материал. Содержание представленной в параграфе и главе информации должно соответствовать полностью названию и его раскрывать. Они должны показать умение студента кратко, логично и аргументировано излагать материал, оформление которого должно соответствовать предъявляемым требованиям.

Все материалы, не являющиеся насущно важными для понимания решения научной задачи, выносятся в приложения.

Теоретическая часть не должна превышать 1/3 от общего объема квалификационной работы. В теоретической части отражается умение студента систематизировать существующие разработки и теории по данной проблеме, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать ранее сделанное другими исследователями, определять главное в современном состоянии изученности темы, аргументировать собственные позиции.

Поскольку бакалаврская работа обычно посвящается достаточно узкой теме, то обзор работ предшественников следует делать только по вопросам выбранной темы, а не по всей проблеме в целом. В обзоре литературы не нужно излагать все, что стало известно студенту из прочитанного и имеет лишь косвенное отношение к его работе. Но ценные публикации, имеющие непосредственное отношение к теме бакалаврской работы, должны быть названы и оценены.

При изложении спорных вопросов необходимо приводить мнения различных авторов.

Если в работе критически рассматривается точка зрения какого-либо автора, при изложении его мысли следует приводить цитаты: только при этом условии критика может быть объективной. Обязательным при наличии различных подходов к решению изучаемой проблемы является сравнение рекомендаций, содержащихся в действующих инструктивных материалах и работах различных авторов. Только после проведения сравнения следует обосновывать свое мнение по спорному вопросу или соглашаться с одной из уже имеющихся точек зрения, однако в любом случае нужно выдвигать соответствующие аргументы. Теоретическая часть является обоснованием будущих разработок, так как позволяет выбрать методологию и методику качественного анализа проблемы.

Практическая часть работы должна содержать общее описание объекта и предмета исследования, а также анализ изучаемой проблемы. Эта часть работы должна содержать фактические данные, обработанные с помощью современных методик и представленные в виде аналитических выкладок. Кроме того, должны быть приведены примеры расчетов отдельных показателей, используемых в качестве характеристик объекта. В практической части проводится обоснование последующих разработок. От полноты этой части зависит глубина и обоснованность предлагаемых мероприятий.

В работе также может быть представлена проектная часть, представляющая собой разработку рекомендаций и мероприятий по решению изучаемой проблемы (например, по совершенствованию управления организацией, по совершенствованию организационной структуры и т. д.), а также обоснованный расчетами анализ результатов использования предложенных мер.

Все предложения и рекомендации должны носить конкретный характер и быть доведены до стадии разработки, обеспечивающей внедрение. Важно показать, как предложенные мероприятия отразятся на общих показателях деятельности предприятия, учреждения, организации.

Первая глава обычно носит теоретико-методологический характер. Студенту необходимо продемонстрировать знание рассматриваемых теоретических и методологических положений, исторический аспект проблемы и уровень ее разработанности в исследуемых научных областях. Содержание последующих разделов согласовывается с научным руководителем в зависимости от темы бакалаврской работы.

В бакалаврской работе каждый раздел должен заканчиваться выводами. **Выводы** – новые суждения, а точнее умозаключения, сделанные на основе анализа теоретического и/или эмпирического материала.

Требования к выводам:

- 1) количество выводов может быть разным, однако не менее 3-5. При большем их количестве желательно вводить в перечень выводов дополнительное структурирование, т.е. разбивать их на группы по некоторому логическому основанию;
- 2) должны содержать оценку соответствия результатов поставленным целям, задачам и проблеме (гипотезе) исследования;
- 3) должны подтвердить элементы научной новизны.

Бакалаврская работа заканчивается заключительной частью, которая так и называется «**Заключение**». Как и любое другое заключение, данная часть бакалаврской работы выполняет роль концовки, обусловленной логикой проведения исследования, которая выполняет функцию синтеза накопленной в основной части работы научной информации. Этот синтез является последовательным, логически стройным изложением полученных итогов и их соотношения с общей целью и конкретными задачами, поставленными и сформулированными во введении. Именно здесь содержится так называемое итоговое знание, которое является новым по отношению к исходному знанию. Данное знание не должно подменяться механическим суммированием выводов в конце разделов, представляющих краткое резюме. Оно должно содержать то новое, существенное, что составляет итоговые результаты исследования.

В заключении, которое занимает обычно до 7 страниц, автор может вновь:

- обратиться к актуальности изучения проблемы в целом или ее отдельных аспектов;
- подчеркнуть перспективность использованного подхода;

- высказать предположение о возможных путях его модификации;
- выделить научную новизну работу;
- обосновать целесообразность применения тех или иных методов и методик;
- в сжатом виде представить основные выводы, сделанные в результате проведения исследования.

Заключение можно оформить в виде некоторого количества пронумерованных абзацев. Их последовательность определяется логикой построения бакалаврского исследования. При этом указывается вытекающая из конечных результатов не только научная новизна и теоретическая значимость, но и практическая ценность.

Однако к оценке практической ценности научных результатов нельзя в полной мере применять критерии, которыми пользуются при организации и планировании расходов производственных и иных ресурсов, времени на исполнение и прибыли от применения научных результатов на практике. Оценка научных результатов более сложна и не всегда укладывается в общепринятые критерии.

При оценке общих и фундаментальных исследований весьма трудно, а порой невозможно учесть тот практический эффект, который могут дать сегодня практическая реализация новых знаний о мире, понимание новых закономерностей явлений. Они могут определяться спустя некоторое время, продолжительность которого заранее не известна.

Может случиться и так, что поисковое исследование не решает поставленной задачи, но дает ответы на другие важные вопросы, которые не ставились в плане работы, а были решены попутно. При оценке плановых фундаментальных исследований важно определить, насколько удалось приблизиться к решению основной задачи, есть ли какая-либо возможность решить ее полностью или частично, обоснован ли был выбор методов исследования и последовательность решения плановых задач, в какой мере полученные результаты могут быть использованы на практике.

Заключительная часть предполагает также наличие обобщенной итоговой оценки проделанной работы. При этом важно указать, в чем заключается ее главный смысл, какие важные побочные научные результаты получены, какие встают новые научные задачи в связи с проведением бакалаврского исследования.

Заключительная часть, составленная по такому плану, дополняет характеристику теоретического уровня ВКР, а также показывает уровень профессиональной зрелости и научной квалификации ее автора.

Заключение может включать себя и практические предложения, что повышает ценность теоретического материала. Но такие предложения должны обязательно исходить из круга работ, проведенных лично студентом и внедренных на производстве.

После заключения размещается список использованной в ходе написания работы литературы. Он составляет одну из существенных частей ВКР и отражает самостоятельную творческую работу студента.

Каждый включенный в такой список литературный источник должен иметь отражение в тексте бакалаврской работы. Если ее автор делает ссылку на какие-либо заимствованные факты или цитирует работы других авторов, то он должен обязательно указывать, откуда взяты проведенные материалы.

Приложения помещают после списка литературы. Их цель – избежать излишней нагрузки текста различными аналитическими, расчетными, статистическими материалами, которые не содержат основную информацию. Каждое приложение начинается с новой страницы и имеет заголовок.

Бакалаврскую работу можно снабжать вспомогательными указателями, которые помещаются после приложений или на их месте, если последние отсутствуют.

Библиографическое описание – совокупность библиографических сведений о документе, его составной части или группе документов, приведенных по определенным правилам и необходимых и достаточных для общей характеристики и идентификации доку-

мента.

При создании библиографического описания следует помнить, что источником библиографических сведений является документ (особенно те элементы, которые содержат выходные сведения), и они указываются в том виде, в каком они даны в документе или их формулируют на основе анализа документа. В некоторых случаях для уточнения имеющихся или получения недостающих библиографических сведений используют различные источники - каталоги, картотеки, справочные и библиографические пособия и т. п. В этом случае такие сведения заключаются в квадратные скобки.

Рекомендуется представлять единый список литературы (книги и статьи) к работе в целом. В этом случае каждый источник упоминается в списке один раз, вне зависимости от того, как часто на него делается ссылка в тексте работы.

В зависимости от включённых в список материалов и их количества применяют ту или иную систему группировки библиографических описаний:

- алфавитную;
- систематическую;
- хронологическую;
- по главам;
- в порядке первого упоминания документов в тексте;
- по видам источников.

Для студенческих работ рекомендуется алфавитная группировка. Библиографические записи в таком списке располагаются в строгом алфавите фамилий авторов и заглавий произведений, если автор не указан. Работы одного автора группируют по алфавиту их названий, авторов-однофамильцев - по алфавиту инициалов авторов. При перечислении нескольких работ одного автора его фамилию и инициалы указывают каждый раз. Работы одного автора и его работы с соавторами располагаются в списке в алфавите первых слов заглавий, при этом фамилии соавторов не учитываются.

При наличии в списке источников на других языках, кроме русского, образуется дополнительный алфавитный ряд в конце списка документов с единой нумерацией по всему списку. Независимо от принятой системы группировки библиографических описаний документов в начале списка рекомендуется располагать нормативные и руководящие материалы. Нормативные акты располагаются по юридической силе:

1. Международные нормативные акты.
2. Конституция.
3. Федеральные конституционные законы.
4. Постановления Конституционного Суда.
5. Кодексы.
6. Федеральные законы.
7. Законы.
8. Указы Президента.
9. Акты Правительства: а) постановления; б) распоряжения.
10. Акты Верховного и Высшего Арбитражного Судов
11. Нормативные акты министерств и ведомств: а) постановления; б) приказы; в) распоряжения; г) письма.
12. Региональные нормативные акты (в том же порядке, как и российские)
13. ГОСТы.
14. СНиПы, СП, ЕНИРы, ВНИРы и др.

Расположение внутри равных по юридической силе документов - по дате принятия.

Библиографическое описание документов. Что является предметом описания?

Описанию подлежат все виды опубликованных и неопубликованных документов на любых носителях: книги, продолжающиеся издания (многотомные, сериальные...), нотные, картографические, аудиовизуальные, технические, электронные и др., а также составные части доку-

ментов (статьи из периодических изданий, сборников; часть произведения, имеющая самостоятельное заглавие и др.).

Из каких элементов состоит описание документа? В описание документа включают следующие сведения: автор; название (заглавие); обозначение материала; вид, жанр, сведения о переводе; сведения об индивидуальном и коллективном авторах; сведения об издании; выходные данные (место, издательство, год издания); количество страниц и иллюстраций; сведения о серии издания.

Особенности проведения государственной итоговой аттестации для лиц с ограниченными возможностями здоровья:

1. Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья не позднее, чем за 3 месяца до начала ГИА, подает письменное заявление на имя директора института/декана факультета о необходимости создания для него специальных условий при проведении государственных аттестационных испытаний с указанием особенностей его психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья. К заявлению прилагаются документы, подтверждающие наличие у обучающегося индивидуальных особенностей.

2. Для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья форма проведения государственных аттестационных испытаний устанавливается образовательной организацией с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья (далее – индивидуальные особенности).

3. При проведении государственных аттестационных испытаний обеспечивается соблюдение следующих общих требований:

- государственные аттестационные испытания проводятся в отдельной аудитории, количество обучающихся в одной аудитории не должно превышать: при сдаче государственного аттестационного испытания в устной форме – 6 человек. Допускается присутствие в аудитории во время сдачи государственного аттестационного испытания большого количества обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также проведение государственного аттестационного испытания для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в одной аудитории совместно с обучающимися, не имеющими ограниченных возможностей здоровья, если это не создает трудностей для обучающихся при сдаче государственного аттестационного испытания;
- продолжительность государственного аттестационного испытания по письменному заявлению обучающегося, поданному до начала проведения государственного аттестационного испытания, может быть увеличена по отношению ко времени проведения соответствующего государственного аттестационного испытания для обучающихся, не имеющих ограниченных возможностей здоровья, но не более чем на 1,5 часа;
- МАГУ по заявлению обучающегося обеспечивает присутствие ассистента из числа сотрудников образовательной организации или привлеченных специалистов, оказывающего обучающемуся необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочитать и оформить задание, общаться с экзаменатором);
- обучающимся предоставляется в доступном для них виде инструкция о порядке проведения государственного аттестационного испытания;
- обучающиеся с учетом их индивидуальных особенностей могут в процессе сдачи государственного аттестационного испытания пользоваться необходимыми им техническими средствами.

Порядок апелляции результатов государственных аттестационных испытаний

По результатам государственной итоговой аттестации обучающийся имеет право подать в апелляционную комиссию письменное заявление об апелляции по вопросам, связанным с

процедурой проведения государственных аттестационных испытаний и (или) о несогласии с полученной оценкой результатов государственного аттестационного испытания, не позднее следующего рабочего дня после объявления результатов.

Состав апелляционной комиссии утверждается ректором одновременно с утверждением состава государственной экзаменационной комиссии. Апелляционная комиссия формируется в количестве 5 человек из числа педагогических работников, относящихся к профессорско-преподавательскому составу МАГУ и не входящих в данном учебном году в состав государственной экзаменационной комиссии.

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

Из числа лиц, включенных в состав комиссии, председателем апелляционной комиссии назначается заместитель председателя комиссии.

Апелляция рассматривается в срок не позднее двух рабочих дней следующего рабочего дня со дня ее подачи на заседании апелляционной комиссии с участием не менее половины состава апелляционной комиссии, на которое приглашаются председатель соответствующей государственной комиссии и обучающийся, подавший апелляцию.

Для рассмотрения вопросов, связанных с процедурой проведения государственного экзамена, секретарь государственной экзаменационной комиссии направляет в апелляционную комиссию протокол заседания государственной экзаменационной комиссии, письменные ответы обучающегося (при их наличии) и заключение председателя государственной экзаменационной комиссии о соблюдении процедурных вопросов при проведении государственного экзамена.

Для рассмотрения вопросов, связанных с процедурой проведения защиты выпускной квалификационной работы, секретарь государственной экзаменационной комиссии направляет в апелляционную комиссию выпускную квалификационную работу, отзыв руководителя, рецензию (при ее наличии), протокол заседания государственной экзаменационной комиссии и заключение председателя государственной экзаменационной комиссии о соблюдении процедурных вопросов при защите подавшего апелляцию обучающегося.

Решение апелляционной комиссии утверждается простым большинством голосов. При равном числе голосов председатель апелляционной комиссии обладает правом решающего голоса.

Оформленное протоколом решение апелляционной комиссии, подписанное ее председателем, доводится до сведения подавшего апелляцию обучающегося (под роспись) в течение трех рабочих дней со дня заседания апелляционной комиссии.

По решению апелляционной комиссии может быть назначено повторное проведение государственных аттестационных испытаний (итоговых испытаний) для обучающегося, подавшего апелляцию, которое проводится в присутствии одного из членов апелляционной комиссии.

Повторное прохождение государственного экзамена должно быть проведено в срок не позднее 3 дней до установленной даты защиты выпускной квалификационной работы обучающегося, подавшего апелляцию, а в случае ее отсутствия - не позднее даты истечения срока обучения обучающегося, подавшего апелляцию, установленного в соответствии с образовательными стандартами.

Повторное прохождение защиты выпускной квалификационной работы должно быть проведено не позднее даты истечения срока обучения обучающегося, подавшего апелляцию, установленного в соответствии с образовательным стандартом.

Апелляция на повторное прохождение государственных аттестационных испытаний не принимается.

Приложение 2 к программе ГИА
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) «Психология образования»
Форма обучения – заочная
Год набора – 2018

ОЦЕНОЧНЫЕ СРЕДСТВА

1. Общие сведения

1.	Кафедра	Психологии и коррекционной педагогики
2.	Направление подготовки	44.03.02 Психолого-педагогическое образование
3.	Направленность (профиль)	«Психология образования»
4.	Форма обучения	заочная
5.	Год набора	2018

2. Примерные кейс-задания к государственному экзамену по направлению по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования»

Просим Вас высказать соответствующую точку зрения, отразить свой взгляд на следующие ситуации, где главным действующим лицом является педагог. Реальный педагогический процесс полон неожиданностей. В нем часто возникают ситуации, когда воспитатель стоит перед необходимостью принять решение с учетом толерантности и возрастно-психологического развития детей. Представьте себя на его месте и опишите, как бы Вы действовали. Если можно, то приведите обоснование Ваших действий.

Задание 1. Воспитатель подготовительной группы на родительском собрании рассказал о том, как готовить детей к обучению в школе, развивая их физически. Бабушка одного мальчика настаивала на том, чтобы ее внука не брали зимой на прогулку, т.к. он часто простывает. Аргументировала она данный факт тем, что педагоги не следят, как одеваются дети, самостоятельно же в этом возрасте они этого сделать не могут

Задание 2. На уроке с конца ряда передается записка. Ученики, молча читают ее, смотрят на потолок и хихикают, после чего передают записку дальше, не особо скрывая ее от учителя. Учитель видит записку, забирает ее, разворачивает и видит сообщение «посмотри на потолок». Он смотрит на потолок, в это время класс раздражается взрывом хохота.

Алгоритм решения кейс-задания

1. Психологический анализ ситуации включает следующие моменты анализа ситуации:

- описание возникшей ситуации, конфликта, поступка (участники, место возникновения, деятельность участников и т.д.);
- какие возрастные и индивидуальные особенности участников проявились в их поведении, ситуации, поступке;
- как видят ситуацию участники взаимодействия;
- какую информацию может получить педагог о субъектах взаимодействия.

На государственном экзамене выпускники должны продемонстрировать готовность к осуществлению следующих видов профессиональной деятельности: научно-методической, социально-педагогической, коррекционно-развивающей, преподавательской, воспитательной, культурно-просветительской, управленческой.

Процедурные моменты проведения государственного экзамена определяются Положением о государственной итоговой аттестации (итоговой аттестации) выпускников ФГБОУ ВО

"МАГУ".

Критерием оценки ответа студентов при решении кейс-заданий выступают отношения между субъектами взаимодействия педагогической ситуации; решение способствует развитию личностей участников взаимодействия и способствует развитию деятельности.

Для устранения противоречий, составляющих ядро педагогической проблемной ситуации, необходимо принятие решения. Принятие решения – это пусковой механизм в психологической структуре действия, означающий переход от анализа ситуации к практическому действию. Решение проблемной ситуации рассматривается как система правил, согласно которой педагог принимает решения. Стратегии разрешения ситуации состоят из диагностических, исполнительских и оценочных приемов и классифицируются по временному, содержательному, результативному и позиционному критериям.

Владение техниками анализа проблемных ситуаций позволяет разрешить педагогическую ситуацию, уменьшить число ошибок, выработать самостоятельные решения, избежать субъективизма в оценке поведения субъектов педагогической деятельности. Грамотно проведенный психологический анализ поможет найти варианты разрешения и возможные пути предупреждения или погашения конфликта. Необходимой предпосылкой успешного решения педагогических задач является осознание значимых аспектов (рефлексия), а также попытки включения их в определенные отношения. Успешность поиска решения задач находится в прямой зависимости от характера рефлексивно-личностной оценки актуальной значимости задач.

Методические указания решения кейс-заданий

Прогноз решения проблемы, заложенный в данной ситуации, который строится на знании стратегий и тактик поведения в конфликтной ситуации: борьба, уступка, уход, компромисс, сотрудничество.

1. Борьба, конкуренция (соревнование) – такой вид поведения в конфликте, в котором человек стремится добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого. Человек, который следует этой стратегии, уверен, что выйти победителем из конфликта может только один участник и победа одного участника неизбежно означает поражение второго. Такой человек будет настаивать на своем во, чтобы то ни стало, а позицию другого человека не будет принимать во внимания.

Плюсы и минусы данной стратегии: упорное отстаивание своих интересов в ущерб интересам другого человека может помочь человеку временно удержать вверх в конфликтной ситуации. Однако к длительным отношениям (будь то дружеские отношения, отношения со значимым человеком, в семье, на работе и т.д.) такой подход не применим. Длительные отношения могут быть устойчивыми только в том случае, если учитываются желания и интересы всех участников, а проигрыш одного человека, как правило, означает проигрыш всех. В длительных отношениях возможны лишь элементы соревнования, при условии, что оно проводится честно и по заранее определенным правилам и его результаты не окажут сильного влияния на отношения между его участниками. Этот тип поведения жестко ориентирован на победу, не считаясь с собственными затратами, что можно определить выражением «идет напролом». Предпочтение такого поведения в конфликте нередко объясняется подсознательным стремлением оградить себя от боли, вызываемой чувством поражения, т.к. эта стратегия отражает такую форму борьбы за власть, при которой одна сторона выходит несомненным победителем. Эта стратегия оказывается необходимой в том случае, если определенное лицо, облеченное властью, должно навести порядок ради всеобщего благополучия. Она, несомненно, оправдана, если кто-то берет контроль в свои руки, для того чтобы оградить людей от насилия или опрометчивых поступков. Однако такая стратегия поведения редко приносит долгосрочные результаты – проигравшая сторона может не поддержать решение, принятое вопреки ее воле, или даже попытаться саботировать его. Тот, кто проиграл сегодня, может завтра отказаться от сотрудничества.

Тактические действия, которые применяются с использованием тактики борьбы:

- жестко контролирует действия противника и его источники информации; постоянно

и преднамеренно давит на противника всеми доступными средствами; использует обман, хитрость, пытаясь завладеть положением;

- провоцирует противника на непродуманные шаги и ошибки;
- выражает нежелание вступать в диалог, так как уверен в своей правоте, и эта уверенность переходит в самоуверенность.
- боится, когда о ней собирается информация, и старается перекрыть все информационные источники о себе, а также не хочет и боится открытого обсуждения проблемы конфликта, так как она ее не интересует, для нее важна лишь своя позиция.

Вступая в конфликтный процесс, она предпочитает, чтобы другие избегали или улаживали конфликты.

Качества личности:

- властность, авторитарность;
- нетерпение к разногласиям и инакомыслию;
- ориентировка на сохранение того, что есть;
- боязнь нововведений, неоднозначных решений;
- боязнь критики своего стиля поведения;
- использование своего положения с целью достижения власти;
- игнорирование коллективных мнений и оценок в принятии решений в критических ситуациях.

II Приспособление (уступка)

Приспособление (уступка) – это такой способ поведения участника конфликта, при котором он готов поступиться своими интересами и уступить другому человеку ради того, чтобы избежать противостояния. Такую позицию могут занимать люди с низкой самооценкой, которые считают, что их цели и интересы не должны приниматься во внимание.

Плюсы и минусы данной стратегии: если предмет спора не так уж важен, а важнее сохранить хорошие взаимоотношения с другим человеком, то уступить, дать ему таким образом самоутвердиться может быть наиболее подходящим вариантом поведения. Но если конфликт касается важных вопросов, которые затрагивают чувства участников спора, то такую стратегию нельзя назвать продуктивной. Её результатом будут отрицательные эмоции уступившей стороны (злость, обида, разочарование и др.), а в долгосрочной перспективе потеря доверия, уважения и взаимопонимания между участниками. Стратегия улаживания в конфликте направлена на максимум во взаимоотношениях и минимум в постижении личных целей. Основной принцип поведения: *«Все, что Вы хотите – только давайте жить дружно»*. Это установка на доброжелательность за счет собственных потерь, так называемая *«игра в прятки»*, но, конечно, до определенного предела, так как инстинкт самосохранения сильно развит у всех людей. Часто такой стратегии придерживаются альтруисты, иногда внешне, а иногда по убеждению. Здесь важно соотношение сил противников. Если соотношение сил не в его пользу и дальнейшая борьба не имеет смысла, то происходит переориентация на установку, девиз которой: *«Сдаюсь на милость победителя»*. Стратегия улаживания может быть разумным шагом, если конфронтация по поводу незначительных разногласий может вносить чрезмерный стресс во взаимоотношения на данном этапе или в том случае, если другая сторона не готова к диалогу. Бывают и такие случаи, когда нужно сохранить добрые отношения. Конфликты иногда сами разрешаются только за счет того, что мы продолжаем поддерживать дружеские отношения. В случае же серьезного конфликта данная стратегия поведения приводит к тому, что не затрагиваются главные спорные вопросы и конфликт остается неразрешенным.

Тактические действия при использовании стратегии приспособления:

- постоянное соглашательство с требованиями противника, т.е. делает максимальные уступки;
- постоянная демонстрация неприязни на победу или серьезное сопротивление; потакает противнику, льстит.

Качества личности:

- бесхребетность – отсутствие собственного мнения в сложных ситуациях;

- желание всем угодить, никого не обидеть, чтобы не было раздоров и столкновений
- идет на поводу у лидеров неформальных групп, его поведением часто манипулируют;
- преобладает тенденция отвлекаться при участии в беседе.

III Избегание (уход)

Часто люди стараются избежать обсуждения конфликтных вопросов и отложить принятие сложного решения «на потом». В этом случае человек не отстаивает собственные интересы, но при этом не учитывает и интересы других.

Плюсы и минусы данной стратегии: такая стратегия может быть полезна либо, когда предмет конфликта не очень важен (Если Вы не можете договориться, какую программу по телевизору смотреть, можно заняться чем-нибудь другим), либо когда с другой стороной конфликта не обязательно поддерживать длительные отношения (если Вы считаете, что вещь, которую Вам нужно купить в этом магазине слишком дорого стоит, то Вы можете пойти в другой магазин). Но в долгосрочных отношениях важно открыто обсуждать все спорные вопросы, а избегание существующих трудностей приводит только к накоплению неудовлетворенности и напряжения. Это пассивно-страдательная установка жертвы, втянутой в конфликт обстоятельствами. Позиция жертвы привлекательна в силу определенных компенсационных факторов: жертва получает значительную поддержку со стороны; ей обильно сочувствуют; ей не нужно пытаться самой разрешить проблему. За кажущейся беспомощностью может скрываться ощущение того, что проблема становится более желательной и приятной, чем риск и трудности, связанные с ее разрешением. Если жертве грозят насилие или ощутимые потери, она может оценить риск, связанный с изменением ее ситуации, как неприемлемо высокий. Трагедия этой роли и неспособность выйти из нее лежит в глубоко укоренившейся установке на беспомощность и неспособность изменить обстановку. Чем вызваны эти установки? Жертвы учатся, как быть жертвами, у других жертв. Родители учат этому своих детей; авторитарные родители, учителя, руководители и социальные системы запугивают людей, заставляя их принять роль жертв. В некоторых случаях чрезмерно осторожные привычки постепенно приводят людей к роли жертвы, так как люди отказываются идти на изменение ситуации или самих себя, хотя при соответствующем подходе они могли бы вызвать положительные перемены сравнительно легко. Такая стратегия поведения может быть, тем не менее, вполне разумным шагом, если конфликт не затрагивает прямых интересов человека или вовлеченность в него не отражается на его развитии. Такой шаг может быть также полезен, если он привлекает внимание к запущенной проблеме.

С другой стороны, такое поведение может толкнуть противника на завышение требований или ответный уход вместо принятия участия в совместном поиске решений, может также привести к непомерному росту проблемы. Нередко уклонение от конфликта сознательно или бессознательно применяется в качестве наказания, чтобы заставить другую сторону изменить свое отношение к конфликту. Это приводит к тому, что загоняются внутрь истинные причины и конфликт остается, он как бы смещается в другую плоскость, становится глубже и сложнее. Неразрешенный конфликт опасен тем, что воздействует на подсознание и проявляется в нарастании сопротивления в самых различных областях, вплоть до заболеваний.

Тактические действия при использовании стратегии избегания (ухода):

- отказывается вступать в диалог, применяя тактику демонстративного ухода;
- избегает применения силовых приемов;
- игнорирует всю информацию от противника, не доверяет фактам и не собирает их;
- отрицает серьезность и остроту конфликта;
- систематически медлит в принятии решений, всегда опаздывает, так как боится сделать ответный ход.

Это ситуация упущенных возможностей.

Качества личности:

- застенчивость в общении с людьми;
- нетерпение к критике - принятие ее как атаки на себя лично;

- нерешительность в критических ситуациях, действует по принципу: «Авось обойдется»;
- неумение предотвратить хаос и беспредметность в беседе.

IV Компромисс

Компромисс - это частичное удовлетворение интересов обеих сторон конфликта.

Плюсы и минусы данной стратегии: хотя при компромиссе учитываются интересы всех конфликтующих сторон, и этот исход можно назвать справедливым, необходимо помнить, что в большинстве случаев – компромисс можно рассматривать только как промежуточный этап разрешения конфликта перед поиском такого решения, в котором обе стороны были бы удовлетворены полностью. Для этой стратегии характерен тип поведения, который действует по принципу: «Я уступлю немного, если вы тоже готовы уступить». Взвешенность, сбалансированность и осторожность – основная установка этого типа поведения. Для данной стратегии одинаково значимы и личные цели и взаимоотношения. Стратегия компромисса не предполагает анализа объема информации, Одна из сторон конфликта терпит обмен мнениями, но чувствует себя неловко, т.к. у нее нет своей позиции, ее поведение зависит от уступок с другой стороны. Компромисс требует определенных навыков в ведении переговоров, чтобы каждый участник чего-то добился. Такое решение проблемы подразумевает, что делится какая-то конечная величина, и что в процессе ее раздела нужды всех участников не могут быть удовлетворены полностью. Тем не менее, раздел поровну нередко воспринимается как самое справедливое решение и, если стороны не могут увеличить размер делимой вещи, равноправное пользование имеющимися благами – уже достижение. Недостатки стратегии компромисса в том, что одна сторона может, например, увеличить свои претензии, чтобы потом показаться великодушной, или сдать свои позиции намного раньше другой. В таких случаях ни одна из сторон не будет придерживаться решения, которое не удовлетворяет их нужд. Если компромисс был достигнут без тщательного анализа других возможных вариантов решения, он может быть не самым оптимальным способом разрешения конфликта.

Тактические действия при использовании стратегии компромисса:

- торгуется, любит людей, которые умеют торговаться;
- использует обман, лесть для подчеркивания не очень выраженных качеств у противника;
- одна из сторон ориентирована на равенство в дележе, действует по принципу: «Всем сестрам – по серьгам».

Качества личности:

- предельная осторожность в оценке, критике, обвинениях в сочетании с открытостью; такие качества являются, несомненно, элементом высокой культуры личности;
- настороженное отношение к критическим оценкам других людей;
- ожидание мягких формулировок, красивых слов;
- желание убедить людей не выражать свои мысли слишком резко и открыто.

V Сотрудничество (переговоры, диалог)

При выборе этой стратегии участник стремиться разрешить конфликт таким образом, чтобы в выигрыше оказались все. Он не просто учитывает позицию другого участника, но и стремится добиться, чтобы другая сторона тоже была бы удовлетворена.

Плюсы и минусы данной стратегии: стремление выслушать другого человека, понять его точку зрения, учесть его интересы и найти в спорной ситуации решение, устраивающее все стороны – необходимо в любых долгосрочных отношениях. Такой подход способствует развитию взаимного уважения, понимания, доверия, и, тем самым, делает отношения более прочными и стабильными. Если предмет спора важен для обоих участников, этот способ разрешения конфликта можно воспринимать как наиболее конструктивный. Отметим, что во многих ситуациях найти решение, устраивающее обе стороны, может быть очень трудно, особенно если противоположная сторона не настроена на сотрудничество, и в этом случае процесс разрешения конфликта может быть длительным и тяжелым. Этой стратегии поведения в конфликте можно приписать такие качества, как мудрость и здравый смысл, так как одна из сторон открыто при-

знает конфликт, предъявляет свои интересы, выражает свою позицию и предлагает пути выхода из конфликта. От противника ожидает ответного сотрудничества. Основной принцип данной стратегии: «Давайте оставим взаимные обиды, я предпочитаю... А Вы?». Стратегия сотрудничества направлена на конструктивное разрешение конфликта, то есть на работу с проблемой, а не с конфликтом. Эта сторона не принимает тактики избегания, так как уважает партнера и не эксплуатирует его слабости, потому что стремится к диалогу в решении проблемы. По отношению к другой стороне она тоже ведет себя честно, противопоставляет ей мирные средства и здравый смысл. Для этой тактики свойственна установка на прекращение конфликта ввиду его эскалации, в случае необходимости она склонна к переговорному процессу, где всегда имеет веер предложений-альтернатив. При использовании стратегии сотрудничества участники конфликта становятся равными партнерами, а не противниками, которые интересны друг другу как люди со своими индивидуальностями. Их всегда интересуют не только противоречивые потребности друг друга, но и их мотивация. Они стремятся к искренности в отношениях и максимальному доверию. Партнеры признают свой конфликт, подчеркивая общую основу для взаимодействия, которой может стать даже одно желание вместе найти выход из создавшейся ситуации. Они не занимаются взаимной перепалкой и обвинениями – в интересах дела эмоции отбрасываются. В ходе поиска совместных решений партнеры могут интересоваться историей возникновения конфликта, но это не является самоцелью. Они трезво оценивают свои возможности и поэтому склонны к посредничеству, а в случае необходимости к переговорному процессу.

Тактические действия при тактике сотрудничества:

- собирает информацию о конфликте, о сути проблемы, о противнике;
- ведет подсчет своих ресурсов и ресурсов противника для выработки альтернативных предложений;
- обсуждает конфликт открыто, не боится разногласий, старается определить предмет конфликта;
- если противник предлагает что-то здоровое, разумное, то это принимается.

Качества личности:

- в любом конфликте действия направлены на решение проблемы, а не на обвинение личности;
- положительно относится к новациям, переменам;
- умеет критиковать, не оскорбляя личности, как говорят, «по делу», опираясь на факты;
- использует свои способности для достижения влияния на людей.

Необходимо обосновать выбор способа выхода из данной педагогической ситуации (непродуктивный или продуктивный).

Непродуктивные способы взаимодействия не способствуют развитию положительных межличностных отношений, не создают ситуацию развития, как для участников ситуации, так и для деятельности, так как основаны на работе защитных механизмов психики. Психологическая защита – это неосознаваемый опыт прежних эмоционально заряженных отношений. Если человек интенсивно использует психологическую защиту вместо реального практического выхода из сложной ситуации, происходит постоянный повтор прошлого опыта, «хождения по кругу», что, в конечном счете, не приводит к саморазвитию и самореализации. Непродуктивные способы взаимодействия: «репрессивные меры», «игнорирование ситуации» и «ролевое взаимодействие».

1.«Репрессивные меры» – это такие действия, которые направлены на демонстрацию превосходства и нанесение физического или морального ущерба другому человеку. «Репрессивные меры», как правило, проявляются через использование таких видов агрессии как:

- прямая агрессия (обвинения, оскорбления, угрозы, физическая расправа);
- косвенная агрессия (перенос агрессивных рисунков поведения на другой объект – ломание, бросание предметов, хлопанье дверью, стучание кулаком по столу и т. п.);
- раздражение чаще всего проявляется в невербальном поведении (в позе, жестах, мимике, взгляде, интонациях). Оно обладает способностью к заражению, т. е. «инфи-

- цирует» окружающих;
- обида – это сложное состояние, которое состоит из злости и мести или из злости и зависти;
 - подозрительность характеризуется приписыванием собственных фантазий поведению другого человека, не основанных на фактах, убеждение в том, что другие люди планируют и приносят вред.

«Игнорирование ситуации» – это такое поведение субъекта, при котором он делает вид, что не замечает неприятной для себя информации, продолжает деятельность, как ни в чем не бывало. Управляет таким поведением установка «со мной этого произойти не может», «это не так».

3. «Ролевое взаимодействие» как вид непродуктивных способов основано на применении различных манипуляций, цель которых изменить поведение другого человека, используя приемы психологического воздействия. Педагог, в арсенале педагогических приемов которого находятся манипуляции, очень любит управлять и контролировать, он не может без маски «Я – взрослый», «Я – воспитатель». Маска становится атрибутом и главным действующим лицом его профессиональной деятельности, за ней скрывается страх быть уязвимым, разоблаченным и осужденным.

Продуктивные способы взаимодействия создают условия для продолжительных положительных межличностных отношений, способствуют возникновению ситуации развития, как для личностей, так и для деятельности. К продуктивным способам относят: «рефлексию», «выяснение мотивов», «стимул к собственному изменению»:

1. **«Рефлексия»** – это способность человека обосновывать собственное поведение; это способность осознавать и проговаривать собственные потребности, чувства и мысли; это способность видеть себя глазами других людей. Рефлектирующий педагог в процессе общения раскрывает свои подлинные мотивы, прямо выражает свои внутренние переживания, даже если они негативны (например, растерянность или слабость). Такого педагога характеризуют чистосердечность и выразительность, осознанность и открытость, доверие к себе и другим.
2. **«Выяснение мотивов»** как способ взаимодействия направлен на понимание другого человека: ребенка, родителя, коллегу и других субъектов педагогической деятельности. «Выяснение мотивов – это всегда стратегия партнерского взаимодействия и предполагает владение такими механизмами взаимопонимания, как децентрация, эмпатия. Децентрация представляет собой психологическую способность отойти от своего «Я» и приблизиться к «Я» другого человека, посмотреть на мир его глазами, встать на его точку зрения. Эмпатия – это понимание другого посредством эмоционального проникновения в его внутренний мир, чувства, мысли, потребности. Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир партнера по общению настолько точно, чтобы сохранить эмоциональные и смысловые оттенки, но при этом не переходить к состоянию идентификации с другим человеком (то есть не занимать позицию «я точно такой, как ты», «я = ты»).
3. **«Стимул к собственному изменению»** – это такой способ взаимодействия, при котором субъект осознает собственную ошибку или неправоту и проговаривает те действия, которые он намерен совершить, чтобы исправить эту ошибку. Искреннее и открытое покаяние, способность просить прощение, приносить извинение является важнейшей характеристикой доверительного общения и способно «лечить» многие ситуации.

Продуктивные и непродуктивные способы взаимодействия являются теоретической основой для анализа поведения педагога в той или иной профессиональной ситуации. Следует отметить, что если педагог не осознает особенности своего поведения (факторы, средства или «инструменты» педагогической деятельности), то значительно сужается сфера возможных поисков выхода из сложных «острых» и «хронических» профессиональных ситуаций.

Для устранения противоречий, составляющих ядро педагогической проблемной ситуа-

ции необходимо принятие решения. Принятие решения - это пусковой механизм в психологической структуре действия, означающий переход от анализа ситуации к практическому действию. Решение проблемной ситуации рассматривается как система правил, согласно которой педагог принимает решения. Стратегии разрешения ситуации, состоят из диагностических исполнительских и оценочных приемов и классифицируются по временному, содержательному, результативному, позиционному критериям.

1. Формулировка решения проблемы, заложенной в ситуации в форме прямой речи от лица педагога. Демонстрация средств и приемов педагогического воздействия, направленных на создание условий для развития отношений конкретных участников взаимодействия и для развития деятельности.

2. Анализ выбранного способа выхода из конфликтной ситуации. Изложение собственной точки зрения в устной форме, используя разнообразные техники аргументации.

Владение техниками анализа проблемных ситуаций позволяет педагогу разрешить педагогическую ситуацию, уменьшить число ошибок, выработать самостоятельные решения, избежать субъективизма в оценке поведения субъектов педагогической деятельности. Кроме того, грамотно проведенный психологический анализ поможет педагогу не только найти варианты разрешения, но и возможные пути предупреждения или погашения конфликта. Необходимой предпосылкой успешного решения педагогических задач является рефлексия, т.е. осознание значимых аспектов, а также попытки включения их в определенные отношения. Успешность поиска решения задач находится в прямой зависимости от характера рефлексивно-личностной оценки актуальной значимости задач.

Таким образом, критерием оценки ответа студентов при решении кейс-заданий выступают: отношения между субъектами взаимодействия педагогической ситуации не должны ухудшаться; решение способствует развитию личностей участников взаимодействия и способствует развитию деятельности.

4. Критерии и шкала оценивания государственного экзамена

Оценка «отлично» (91-100 баллов) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил:
 - всестороннее, систематическое и глубокое знание программного материала по направлению подготовки;
 - профессиональную эрудицию;
 - свободное оперирование терминами и взаимосвязь основных понятий в их значении для приобретаемой профессии;
 - логичность, последовательность изложения ответов на вопросы, с опорой на разнообразные источники;
 - свою позицию в раскрытии различных подходов к рассматриваемой проблеме;
 - взаимосвязь теоретического вопроса практики;
 - продемонстрировал наличие профессиональных компетенций, соответствующих ФГОС ВО;
- 2) продемонстрировал знание продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях;
- 3) определил отношения между субъектами образовательного процесса, представленное в решении педагогических ситуаций, направленное на развитие личности и деятельности субъектов.

Оценка «хорошо» (81-90 баллов) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил:
 - систематический характер знаний учебного материала по дисциплинам;
 - продемонстрировал осознанный и обобщенный уровень ответа, раскрывая различные подходы к рассматриваемой проблеме с опорой на литературные источники;

- включая в свой ответ соответствующие примеры из научно-педагогической практики;
- свободное оперирование основными терминами.
 - владение материалом на достаточно высоком уровне, но в ответе допускал некоторые неточности, незначительные ошибки, допускал непоследовательность анализа в сопоставлении концепций и обоснования своей точки зрения;
 - ответ полный, обстоятельный, без существенных недочетов;
 - наличие основных профессиональных компетенций, соответствующих ФГОС ВО;
 - знание основных проблем современной психолого-педагогической науки.
- 2) продемонстрировал знание продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях;
- 3) определил характер отношений между субъектами образовательного процесса.

Оценка «удовлетворительно» (61-80 баллов) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил:
- знание основного программного материала на основе изучения какого-либо одного из подходов к рассматриваемой проблеме,
 - фактические ошибки в ответе на вопросы, при выполнении кейс-заданий, в терминологии и в форме построения ответа.
- 2) декларировал выдвигаемые положения без достаточной аргументации;
- 3) раскрыл лишь наиболее очевидные аспекты содержания экзаменационных вопросов;
- 4) продемонстрировал неглубокое понимание современного состояния и тенденций развития психолого-педагогической науки;
- 5) продемонстрировал неполное знание продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях.

Оценка «неудовлетворительно» (60 баллов и менее) ставится в том случае, если выпускник:

- 1) обнаружил пробелы в знаниях основного учебного материала;
- 2) содержание кейс-задания не было раскрыто,
- 3) при выполнении кейс-задания допустил принципиальные и существенные ошибки, которые искажали смысл изученного материала;
- 4) изложил логически не обработанную и не систематизированную информацию, продемонстрировал неумение решать профессиональные задачи, соответствующие присваиваемой квалификации;
- 5) испытывал затруднения в определении продуктивных и непродуктивных способов субъект-субъектного взаимодействия при решении педагогических ситуаций, представленных в кейс-заданиях.

5. Перечень примерных тем выпускных квалификационных работ

1. Влияние тревожности на успеваемость учащегося младшего школьного возраста.
2. Влияние уровня адаптивности к школе на статус первоклассников в учебной группе.
3. Мотивационная готовность младших школьников как фактор адаптации к обучению.
4. Мотивация достижения у старших дошкольников с интернальной и экстернальной локализацией контроля.
5. Развитие образа «Я» и самооценки у детей старшего дошкольного возраста.
6. Образ семьи в подростковом и юношеском возрасте: сравнительный анализ
7. Особенности самоактуализации подростков с различными акцентуациями характера.
8. Психологические детерминанты развития взаимоотношений у старших подростков.
9. Психологические особенности нравственных представлений младших школьников.

10. Психологическое сопровождение выбора профессии подростков.
11. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков
12. Психолого-педагогический аспект развития чувства патриотизма в подростковом возрасте.
13. Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения девятиклассников в выборе профиля обучения.
14. Развитие коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга.
15. Развитие креативности дошкольников средствами изобразительной деятельности.
16. Развитие креативности младших школьников в условиях игровой деятельности.
17. Развитие нравственных норм и нравственно-волевых качеств у детей 6-7 лет.
18. Развитие произвольной памяти у старших дошкольников.
19. Развитие социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.
20. Развитие творческих способностей детей в процессе изобразительной деятельности.
21. Развитие толерантности в старшем подростковом возрасте
22. Связь ценностных ориентаций старших школьников с их отношением к службе в армии.
23. Формирование навыков общения у младших школьников.
24. Формирование самооценки в школьном возрасте.

6. Критерии оценки защиты выпускных квалификационных работ **Оценка «отлично» (91-100 баллов)** ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
 - представил качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - показал оригинальность и новизну исследования, структура работы соответствует требованиям ФГОС ВО;
 - в работе раскрыл основные теоретические понятия, представлены результаты опытно-экспериментальные части работы;
 - представил заявку от учреждений на выполнение ВКР;
 - представил результаты внедрения (с наличием подтверждающего документа).
 - в процессе защиты ВКР показал высокое качество публичного выступления с использованием электронных средств презентации.
2. Ответы выпускника на вопросы характеризовались:
 - полнотой;
 - точностью;
 - логичностью;
 - аргументированностью;
 - обоснованностью;
 - доказательностью;
 - научной эрудицией;
 - использованием профессиональной терминологии.
3. При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
 - от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

Оценка «хорошо» (81-90 баллов) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
 - представил качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - показал в структуре работы соответствие требованиям ФГОС ВО;

- в работе раскрыл основные теоретические понятия, представил результатов опытно-экспериментальные части работы;
 - в процессе защиты ВКР показал высокое качество публичного выступления с использованием электронных средств презентации.
2. Ответы на вопросы характеризуются:
- полнотой;
 - точностью;
 - логичностью;
 - аргументированностью;
 - обоснованностью;
 - доказательностью;
 - научной эрудицией;
 - использованием профессиональной терминологии.
3. При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
- от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

Оценка «удовлетворительно» (61-80 баллов) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
- представил недостаточно высокое качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - показал в структуре работы соответствие требованиям ФГОС ВО;
 - в работе раскрыты основные теоретические понятия, представлены результаты опытно-экспериментальной части работы;
 - в процессе защиты ВКР показал недостаточно высокое качество публичного выступления.
2. Ответы на вопросы характеризуются:
- логичностью,
 - аргументированностью,
 - обоснованностью,
 - доказательностью,
 - использованием профессиональной терминологии, но были допущены фактические ошибки.
3. При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
- от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 - менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

Оценка «неудовлетворительно» (60 баллов и менее) ставится в том случае, если:

1. Выпускник:
- представил низкое качество оформления содержания и приложений ВКР;
 - структура работы не соответствует требованиям ФГОС ВО.
 - в работе не раскрыты основные теоретические понятия, не представлены результатов опытно-экспериментальные части работы.
 - в процессе защиты ВКР показал низкое качество публичного выступления.
2. Ответы на вопросы характеризуются:
- нелогичностью,
 - недостаточной аргументированностью,

- отсутствием доказательности, наличием фактических ошибок.
- 4 При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:
3. от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
 4. менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.

При итоговой проверке ВКР в системе «Антиплагат. Вуз», если процент оригинальности текста составляет:

- от 60,49 % до 50 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 1 балл;
- менее 49,99 % оригинального текста, ГЭК снижает оценку за защиту ВКР на 2 балла.