

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования**
**«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

МОДУЛЬ 4 "ОСНОВЫ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА" **Психологическая диагностика в психологическом консультировании**

рабочая программа дисциплины (модуля)

Закреплена за кафедрой **W2 Кафедра психологии**

Учебный план 44.04.02 Мастерство психологического консультирования (з, 2026).plx
Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Мастерство
психологического консультирования

Квалификация **магистр**

Форма обучения **заочная**

Общая трудоемкость **2 ЗЕТ**

Часов по учебному плану 72 Виды контроля в семестрах:

в том числе:

аудиторные занятия 0

самостоятельная работа 60

контактная работа во время
промежуточной аттестации (ИКР) 0

Распределение часов дисциплины по семестрам

Семестр (<Курс>.<Семестр на курсе>)	2 (1.2)		Итого	
	УП	РП		
Неделя	13 2/6			
Вид занятий	УП	РП	УП	РП
Лекции	2	2	2	2
Практические	10	10	10	10
В том числе в форме практ.подготовки	10	10	10	10
Итого ауд.	12	12	12	12
Контактная работа	12	12	12	12
Сам. работа	60	60	60	60
Итого	72	72	72	72

Программу составил(и):

к.псх.н., доцент, Сафонова Марина Вадимовна _____

Рабочая программа дисциплины

разработана в соответствии с ФГОС ВО:

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 г. № 127)

составлена на основании учебного плана:

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Мастерство психологического консультирования

утвержденного учёным советом вуза от 24.06.2026 протокол № 12.

Рабочая программа одобрена на заседании кафедры

Протокол от 05.05.2026 г. № 5

Зав. кафедрой к.псх.н., доцент Мосина Наталия Анатольевна

Согласовано с представителями работодателей на заседании НМС УГН(С), протокол №__6_ от _15_ мая_____2026__г.

Председатель НМС УГН(С)

15 мая_____ 2026 г.

к.пед.н., доцент Дуда Ирина Викторовна

1. ЦЕЛИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Дать представление о месте, роли и значении психодиагностического обследования в структуре психологического консультирования, познакомить с теоретическими основами использования психологических методик в консультативном процессе, процедурами их применения в решении задач профессиональной деятельности.

2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Цикл (раздел) ОП:	Б1.В.1.ДП.01
2.1	Требования к предварительной подготовке обучающегося:
2.1.1	Теория и практика психологического консультирования
2.2	Дисциплины (модули) и практики, для которых освоение данной дисциплины (модуля) необходимо как предшествующее:
2.2.1	Практикум по психологическому консультированию
2.2.2	Производственная практика: технологическая (проектно-технологическая) практика
2.2.3	Учебная практика: научно-исследовательская работа

3. ФОРМИРУЕМЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ИНДИКАТОРЫ ИХ ДОСТИЖЕНИЯ

ОПК-3: Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями

ОПК-3.1: Знает: современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Знать:

Уровень 1	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями, допускает ошибки, может исправить самостоятельно.
Уровень 3	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями, допускает ошибки, может исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	

Уровень 1	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную.
Уровень 2	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-3.2: Умеет: планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную.	
Знать:	

Уровень 1	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями, допускает ошибки, может исправить самостоятельно.
Уровень 3	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями, допускает ошибки, может исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную.
Уровень 2	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и

	индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-3.3: Владеет: методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.	
Знать:	
Уровень 1	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями, допускает ошибки, может исправить самостоятельно.
Уровень 3	современное законодательство в области образования, требования ФГОС общего образования, современные методики и технологии организации образовательной (учебной и воспитательной) деятельности, принципы и содержание теории педагогического проектирования; общие закономерности развития ребенка, современные педагогические технологии реализации деятельностного и компетентностного подходов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями; содержание примерных основных образовательных программ, индивидуальные и

	групповые технологии обучения и воспитания; знает и имеет представление об основных физиологических и психологических особенностях обучающихся с особыми образовательными потребностями, допускает ошибки, может исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную.
Уровень 2	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	планировать и организовывать учебную и воспитательную деятельность сообразно с возрастными и психофизиологическими особенностями и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся, осуществлять учебное сотрудничество и совместную учебную деятельность; отбирать различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе учебно-исследовательскую и проектную в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	методами проектирования образовательной среды (в том числе совместной и индивидуальной деятельности); способами организации, прогнозирования и проведения анализа учебной и воспитательной деятельности; осуществляет педагогическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов; систематизирует, обобщает и использует отечественный и зарубежный опыт организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся; разрабатывает и реализует собственные (авторские) методические приемы обучения и воспитания с учетом контингента обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.

ОПК-6: Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями	
ОПК-6.1: Знает: методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.	
Знать:	
Уровень 1	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, может исправить ошибки самостоятельно.
Уровень 3	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, может исправить ошибки с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	основами разработки и использования программных материалов педагога-

	психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-6.2: Умеет: анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.	
Знать:	
Уровень 1	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, может исправить ошибки самостоятельно.
Уровень 3	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, может исправить ошибки с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми

	образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-6.3: Владеет: основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями	
Знать:	
Уровень 1	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, может исправить ошибки самостоятельно.
Уровень 3	методологию проектирования в решении профессиональных задач; перечень и основные положения нормативно-правовых документов, защищающих права лиц с

	ОВЗ на доступное и качественное образование; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями; задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, может исправить ошибки с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	анализировать системы обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями; подбирать оптимальные психолого-педагогические технологии обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их возрастными и психофизическими особенностями; анализировать психолого-педагогические методы и технологии, позволяющие решать развивающие задачи, задачи индивидуализации обучения и развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Уровень 2	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	основами разработки и использования программных материалов педагога-психолога (программы коррекционных занятий и др.), учитывающих разные образовательные потребности обучающихся, в том числе особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ; методиками проведения уроков (занятий) в инклюзивных группах (классах); методами проведения оценочных мероприятий (входная, промежуточная, итоговая диагностика успеваемости) в инклюзивных классах (группах); эффективными способами взаимодействия со специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами) для определения эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-7: Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений	

ОПК-7.1: Знает: механизмы взаимодействия участников образовательных отношений; основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития, социализация личности; технологии и методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; методики и эффективные практики обучения взрослых, повышения эффективности командного взаимодействия, профилактики профессионального выгорания и т.д.; закономерностей поведения в социальных сетях.	
Знать:	
Уровень 1	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений.
Уровень 2	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений, допускает ошибки, может исправить самостоятельно.
Уровень 3	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений, допускает ошибки, может исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями.
Уровень 2	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума.
Уровень 2	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-7.2: Умеет: использовать технологии и методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; применять на практике методы обучения взрослых, повышения эффективности командного взаимодействия, профилактики профессионального выгорания и т.д.; развивать и поддерживать обмен профессиональными знаниями; использовать социальные сети для организации взаимодействия с различными участниками образовательной деятельности.	

Знать:	
Уровень 1	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений.
Уровень 2	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений, допускает ошибки, может исправить самостоятельно.
Уровень 3	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений, допускает ошибки, может исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями.
Уровень 2	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума.
Уровень 2	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ОПК-7.3: Владеет: навыками планирования и организации взаимодействий участников образовательных отношений с учетом их индивидуальных особенностей; использует технологии и методы организации взаимодействия участников образовательных отношений для реализации образовательной деятельности; использует возможности социальных сетей для организации взаимодействия различных участников образовательной деятельности.	
Знать:	
Уровень 1	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью;

	закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений.
Уровень 2	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений, допускает ошибки, может исправить самостоятельно.
Уровень 3	законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью; закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ, методы организации взаимодействия участников образовательных отношений, допускает ошибки, может исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями.
Уровень 2	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; использовать методы организации взаимодействия участников образовательных отношений; поддерживать обмен профессиональными знаниями и умениями в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума.
Уровень 2	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	действиями (навыками) выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития; действиями (навыками) взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ПК-1: Способен к проектированию, реализации и экспертизе программ психологического сопровождения в образовании и социальной сфере	
ПК-1.1: Знает перечень и основные положения нормативно-правовых документов, регламентирующих организацию и осуществление профессиональной деятельности психолога, профессиональную этику, положения об организации психологических служб, принципы проектирования, реализации и экспертизы программ и мероприятий психологического сопровождения в области профессиональной деятельности; методы организационно-методического сопровождения образовательных программ.	
Знать:	
Уровень 1	технологии проектирования образовательных программ и систем; нормативно-правовые основы профессиональной деятельности; условия, способы и средства личностного и профессионального саморазвития
Уровень 2	технологии проектирования образовательных программ и систем; нормативно-правовые основы профессиональной деятельности; условия, способы и средства

	психолого-педагогического сопровождения реализации образовательных программ в системе образования, опытом проектной деятельности; навыками проектирования и реализации векторов профессионального и личностного саморазвития в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
ПК-1.3: Владеет: методическим инструментарием работы по психологическому сопровождению и методами экспертизы и оценки эффективности программ психологического сопровождения, приемами преподавания, организации дискуссий, проведения интерактивных форм занятий, различных видов консультирования.	
Знать:	
Уровень 1	технологии проектирования образовательных программ и систем; нормативно-правовые основы профессиональной деятельности; условия, способы и средства личностного и профессионального саморазвития
Уровень 2	технологии проектирования образовательных программ и систем; нормативно-правовые основы профессиональной деятельности; условия, способы и средства личностного и профессионального саморазвития, допускает ошибки, может их исправить самостоятельно.
Уровень 3	технологии проектирования образовательных программ и систем; нормативно-правовые основы профессиональной деятельности; условия, способы и средства личностного и профессионального саморазвития, допускает ошибки, может их исправить с помощью преподавателя.
Уметь:	
Уровень 1	проектировать образовательные программы для разных категорий, обучающихся; проектировать программу личностного и профессионального развития.
Уровень 2	проектировать образовательные программы для разных категорий, обучающихся; проектировать программу личностного и профессионального развития в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	проектировать образовательные программы для разных категорий, обучающихся; проектировать программу личностного и профессионального развития в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.
Владеть:	
Уровень 1	способностью анализировать подходы и модели к проектированию программ психолого-педагогического сопровождения реализации образовательных программ в системе образования, опытом проектной деятельности; навыками проектирования и реализации векторов профессионального и личностного саморазвития.
Уровень 2	способностью анализировать подходы и модели к проектированию программ психолого-педагогического сопровождения реализации образовательных программ в системе образования, опытом проектной деятельности; навыками проектирования и реализации векторов профессионального и личностного саморазвития в типовых ситуациях профессиональной деятельности.
Уровень 3	способностью анализировать подходы и модели к проектированию программ психолого-педагогического сопровождения реализации образовательных программ в системе образования, опытом проектной деятельности; навыками проектирования и реализации векторов профессионального и личностного саморазвития в типовых ситуациях профессиональной деятельности с помощью преподавателя.

4. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Код занятия	Наименование разделов и тем /вид занятия/	Семестр / Курс	Часов	Компетенции	Литература и эл. ресурсы	Инте ракт.	Примечание
	Раздел 1. Раздел 1. Теоретические и методологические основы психодиагностики в консультативном процессе						
1.1	Тема 1. Диагностика как специфический вид познания /Лек/	2	1	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.2 Л1.3 Л1.4		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Тестирование.

1.2	Тема 1. Диагностика как специфический вид познания /Ср/	2	10	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.2 Л1.3 Л1.4		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Тестирование.
1.3	Тема 2. Классификации психодиагностических процедур /Лек/	2	1	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.2 Л1.3 Л1.4		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Тестирование.
1.4	Тема 2. Классификации психодиагностических процедур /Ср/	2	10		Л1.2 Л1.3 Л1.4		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Тестирование.
	Раздел 2. Раздел 2. Типовые задачи психодиагностики в психологическом консультировании						
2.1	Тема 3. Диагностика психического развития. Диагностика индивидуально-типологических и когнитивных свойств /Пр/	2	2	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.1 Л1.4 Л1.6		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.2	Тема 3. Диагностика психического развития. Диагностика индивидуально-типологических и когнитивных свойств /Ср/	2	8	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.1 Л1.4 Л1.6		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.

2.3	Тема 4. Диагностика психических состояний и свойств личности /Пр/	2	2	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.1 Л1.4 Л1.6		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.4	Тема 4. Диагностика психических состояний и свойств личности /Ср/	2	8	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.1 Л1.4 Л1.6		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.5	Тема 5. Диагностика межличностных отношений и групповых процессов /Пр/	2	2	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.4 Л1.5 Л1.8		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.6	Тема 5. Диагностика межличностных отношений и групповых процессов /Ср/	2	8	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.4 Л1.5 Л1.8		1. Рецензирование преподавателем. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.

2.7	Тема 6. Диагностика профессиональной деятельности /Пр/	2	2	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.4 Л1.7		1. Рецензирование преподавателям. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.8	Тема 6. Диагностика профессиональной деятельности /Ср/	2	8	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.4 Л1.7		1. Рецензирование преподавателям. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.9	Тема 7 Психологическая диагностика организации. /Пр/	2	2	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.4 Л1.7		1. Рецензирование преподавателям. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.
2.10	Тема 7 Психологическая диагностика организации. /Ср/	2	8	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3 ОПК-6.1 ОПК-6.2 ОПК-6.3 ОПК-7.1 ОПК-7.2 ОПК-7.3 ПК-1.1 ПК-1.2 ПК-1.3	Л1.4 Л1.7		1. Рецензирование преподавателям. 2. Обсуждение в группе. 3. Анализ работы на семинаре. 4. Тестирование. 5. Решение профессиональной задачи.

5. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

5.1. Контрольные вопросы и задания

ЗАДАНИЯ К СЕМИНАРСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Занятие 1. Диагностика психического развития. Диагностика индивидуально-типологических и когнитивных свойств

План:

1. Диагностика психического развития в разные возрастные периоды. Основные психодиагностические схемы.
2. Диагностика высших психических функций: память, внимание, мышление, речь, воображение.
3. Диагностика интеллекта.
4. Диагностика способностей, одаренности, креативности.
5. Диагностика свойств нервной системы и темперамента.

Методические рекомендации:

1. Ознакомьтесь по материалам рекомендуемой литературы с диагностикой психического развития, диагностикой индивидуально-типологических и когнитивных свойств.
2. Подберите психодиагностический инструментарий в соответствии с темой занятия.
3. Составьте каталог методик по выбранной проблеме и памятку для психолога-консультанта по диагностике при работе с подобной проблемой.

Занятие 2. Диагностика психических состояний и свойств личности

План:

1. Диагностика эмоциональной сферы личности.
2. Диагностика личностных свойств.
3. Диагностика акцентуаций личности.
4. Диагностика ценностно-потребностных ориентаций и мотивации.
5. Диагностика фрустрации, тревожности и агрессивности.
6. Диагностика стрессовых и кризисных состояний.
7. Диагностика самосознания и уровня развития личности.
8. Диагностика личностных качеств, проблем и возможностей, поведения,

Методические рекомендации:

1. Ознакомьтесь по материалам рекомендуемой литературы с диагностикой психических состояний и свойств личности.
2. Подберите психодиагностический инструментарий в соответствии с темой занятия.
3. Составьте каталог методик по выбранной проблеме и памятку для психолога-консультанта по диагностике при работе с подобной проблемой.

Занятие 3. Диагностика межличностных отношений и групповых процессов

План:

1. Диагностика межличностных отношений и особенностей общения. Диагностика семейных, супружеских и детско-родительских отношений. Диагностика предрасположенности к конфликтному поведению и особенностей межличностных конфликтов.
2. Групповая оценка личности.
3. Социометрическая процедура.

Методические рекомендации:

1. Ознакомьтесь по материалам рекомендуемой литературы с диагностикой межличностных отношений и групповых процессов.
2. Подберите психодиагностический инструментарий в соответствии с темой занятия.
3. Составьте каталог методик по выбранной проблеме и памятку для психолога-консультанта по диагностике при работе с подобной проблемой.

Занятие 4. Диагностика профессиональной деятельности

План:

1. Психодиагностика в профориентации.
2. Оценка соответствия психологических особенностей человека, профессии и должности.
3. Выявление сотрудников, перспективных для повышения по должности или квалификации.
4. Ассесмент-центр и альт-ассесмент как методы комплексной оценки персонала.
5. Диагностика профессионально-значимых качеств менеджера.

Методические рекомендации:

1. Ознакомьтесь по материалам рекомендуемой литературы с диагностикой профессионального самоопределения и профессиональной деятельности.
2. Подберите психодиагностический инструментарий в соответствии с темой занятия.
3. Составьте каталог методик по выбранной проблеме и памятку для психолога-консультанта по диагностике при работе с подобной проблемой.

Занятие 5. Психологическая диагностика организации

План:

1. Психологическая диагностика персонала организации.
2. Психологический отбор, аттестация, планирование карьеры персонала и руководителей.
3. Диагностика адаптации и дезадаптации персонала.
4. Диагностика профессиональных кризисов.
5. Диагностика психологического климата и культуры организации.

Методические рекомендации:

1. Ознакомьтесь по материалам рекомендуемой литературы с диагностикой профессиональной деятельности, психологической диагностикой персонала организации и организации в целом.

2. Подберите психодиагностический инструментарий в соответствии с темой занятия.
3. Составьте каталог методик по выбранной проблеме и памятку для психолога-консультанта по диагностике при работе с подобной проблемой.

5.2. Темы письменных работ

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МАГИСТРОВ

Задание 1. Составьте каталог психодиагностических методик психолога-консультанта.

При описании каждой психодиагностической методики необходимо указать следующие сведения:

1. Автор, название методики, ее модификации.
2. Теоретическая основа методики; ее автор(ы).
3. Варианты методики (возрастные; формы А, Б и т.п.). Для каких групп испытуемых предназначена методика.
4. Психологическое содержание шкал или субтестов методики.
5. Психометрические показатели: валидность, надежность, репрезентативность.
6. Области использования. Основные преимущества данной методики в этих областях.
7. Недостатки и ограничения методики.
8. Особенности проведения обследования и предъявления методики, фиксация результатов, особенности обработки и представления результатов.
9. Особенности интерпретации результатов.
10. Прогностические возможности методики.

Разделы каталога:

1. Диагностика психического развития.
2. Диагностика познавательных процессов и уровня развития детей.
3. Диагностика межличностных отношений детей и подростков.
4. Диагностика готовности к школе.
5. Диагностика школьной дезадаптации.
6. Психодиагностика интеллекта.
7. Психодиагностика одаренности и креативности.
8. Психологическая диагностика детей с особенностями в развитии.
9. Диагностика темперамента и свойств нервной системы.
10. Психодиагностика личности.
11. Проективные методы исследования личности.
12. Графические методы в диагностике развития, личности и системы отношений.
13. Диагностика поведения.
14. Психодиагностика самосознания, самоотношения и самооценки личности.
15. Диагностика ценностно-смысловой сферы личности.
16. Диагностика мотивационно-потребностной сферы личности.
17. Диагностика эмоциональной сферы личности.
18. Психодиагностика профессиональной деятельности.
19. Психологическая оценка работников в организации и кадровый психологический отбор.
20. Диагностика организации.
21. Диагностика социально-психологической и профессиональной адаптации.
22. Социально-психологическая диагностика личности и группы.
23. Диагностика межличностных отношений и особенностей общения.
24. Диагностика семейных отношений.
25. Диагностика супружеских отношений.
26. Диагностика родительно-детских отношений.

Задание 2. Подберите около десяти психодиагностических методик для решения каждой из предложенных ситуаций и обоснуйте свой выбор.

1. В работе секретаря-референта необходимы хорошие память, высокая концентрация внимания, быстрая переключаемость с одного вида деятельности на другой, активность, ответственность, умение устанавливать доброжелательный контакт с посетителями. Какие методики можно использовать для отбора на эту должность и почему именно их?
2. Из нескольких претендентов нужно отобрать одного школьника для участия в городской олимпиаде. У него должны быть хорошо развитое мышление, эмоциональная устойчивость в стрессовой ситуации, желание победить и другие качества. Какие методики можно использовать для отбора будущего победителя и почему именно их?
3. Производственная фирма обратилась с просьбой провести отбор среди претендентов на руководящие должности. Какие методики можно использовать для отбора на эту должность и почему именно они?
4. На консультацию пришли супруги, близкие к разводу. Какие методики позволят выявить их личностные особенности и особенности их отношений для предотвращения развода и почему именно они?
5. Молодые супруги обратились в психологическую консультацию с жалобой на несложившиеся отношения с родителями обоих супругов. Какие методики позволят выявить их личностные особенности и особенности их отношений (для улучшения взаимоотношений с родителями)? И почему именно они?
6. Мама обратилась в психологическую консультацию с жалобой на плохие отношения со своим ребенком (дошкольного возраста). Какие методики – для мамы и для ребенка – позволят выявить их личностные особенности и

особенности их взаимоотношений (для улучшения отношений)? И почему именно они?

7. Мама обратилась в психологическую консультацию с жалобой на плохие отношения со своим ребенком (старшеклассником). Какие методики – для мамы и для девушки (юноши) – позволят выявить их личностные особенности и особенности их взаимоотношений (для улучшения отношений)? И почему именно они?
8. Учительница обратилась к детскому психологу с жалобой на плохое поведение и трудности в учебе ребенка младшего школьного возраста. Какие методики позволят выявить причины такого поведения и учебы? И почему именно они?
9. Руководитель, желающий стать лидером коллектива, обратился к психологу с просьбой выявить его слабые и сильные стороны для своего развития. Какие методики помогут сделать это и почему именно они?
10. Директор школы обратился к психологу с просьбой выявить причины сложных и порой конфликтных отношений в педагогическом коллективе, но так, чтобы проводимая диагностика не вызвала отрицательного отношения педагогов и не ухудшила взаимоотношения в коллективе. Какие методики можно использовать для диагностики и почему именно их?
11. В психологическую консультацию обратился человек (мужчина или женщина – на ваш выбор), который никак не может выйти замуж/жениться и он хочет узнать, почему так происходит? Какие методики помогут дать ответ на этот вопрос и почему именно они?
12. Какие методики можно использовать для отбора эффективных игроков в команду Клуба «Что? Где? Когда?» и почему именно их?
13. Какие методики могут дать прогноз эффективности участников тренинга личностного роста или психокоррекционной группы и почему именно они?
14. Какие методики будут наиболее эффективны для консультирования в психологической службе вуза для студентов, испытывающих трудности в обучении и личностные трудности, и почему именно они?
15. В работе страхового агента необходимы активность, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, умение устанавливать доброжелательный контакт с клиентами и умение убеждать их и другие качества. Какие методики можно использовать для отбора на эту должность и почему именно их?
16. В работе кассира необходимы аккуратность, точность, честность, ответственность, эмоциональная стабильность, умение быстро считать, недоверчивость. Какие методики можно использовать для отбора на эту должность и почему именно их?
17. В работе специалиста по рекламе необходимы хорошо развитое мышление, внимание, восприятие, креативность, самостоятельность, ответственность, активность, аккуратность. Какие методики можно использовать для отбора на эту должность и почему именно их?
18. По результатам каких методик и каким именно результатам можно рекомендовать старшеклассникам выбор профессии психолога?
19. В работе солдата спецназа (части специального назначения) необходимы выдержка, эмоциональная устойчивость, хорошо развитое мышление и внимание, контролируемая агрессивность, самостоятельность, ответственность, активность. Какие методики можно использовать для отбора на эту должность и почему именно их?
20. Администрация организации планирует перевести сотрудников на индивидуальный график труда и отдыха на рабочем месте. Какие методики могут помочь правильно спланировать этот график с учетом личностных особенностей и работоспособности и почему именно они?

Задание 3. Для каждой предложенной ситуации составьте по предложенному образцу психодиагностическую таблицу по следующему алгоритму:

1. Проанализируйте феноменологию случая, выделите основные затруднения, которые клиент испытывает в сложившейся ситуации.
2. Определите возможные психологические причины существующих трудностей (выдвиньте психологические гипотезы).
3. Подберите психодиагностические методы для проверки выдвинутых гипотез. Старайтесь выбирать методы, позволяющие проводить комплексную диагностическую процедуру.
4. Предположите, что определенные гипотезы подтвердились. Напротив них в таблице предложите программу дальнейшей работы с клиентом и кругом заинтересованных лиц.

Психодиагностическая таблица

Феноменология	Возможные психологические причины	Способы проверки
Коррекционные мероприятия (программа психологической помощи)		

Ситуация 1.

Моей дочери почти 11 лет. Она никогда не была особенно послушным ребенком, всегда имела собственное мнение по любому поводу. Особым рвением к труду не отличалась, но по необходимости все порученное выполняла. С детства была очень коммуникабельным и открытым ребенком. Когда ей было 4 года, умер ее папа. Через 2 года я повторно вышла замуж, поначалу все было не просто, и ревность была дикая и истерики, но со временем все прошло. То, что происходит с ней сейчас, началось примерно год назад. Она довольно неплохо училась в школе, в основном «4», «5». Подходит к концу учебный год и вдруг она резко снизила темп в учебе, начала врать, опаздывать в школу, отказываться что-либо делать в доме. Я в тот период времени была 6-ом месяце беременности. Кстати, она всегда просила родить ей братика или сестренку! Кое-как все-таки 3-ий класс мы закончили на «4». В августе у нас родился малыш, и в 1 четверти мне было не ее учебы, чем она и воспользовалась. Побывав в школе, я пришла в ужас: оказывается мой ребенок погряз в двойках, по нескольким предметам не было заведено тетрадей. Учителям она говорила, что у родителей нет денег на тетради, все уходит на малыша. На уроках в классе практически ничего не писала, мотивируя это тем, что она не высыпается из-за криков малыша. Хотя это полная чушь, у нее здоровый, крепкий сон с самого рождения и по сей момент.

Если она уснула, то можно поблизости провести парад танковых войск, она даже с боку на бок не перевернется. Она демонстративно не брала в классе ручку, пока к ней персонально не обращался учитель или ученики в классе. Постепенно она в классе со всеми перессорилась и доучивались мы четверть с истериками на тему «я в школу больше не пойду, там все уроды и дебилы, я их всех ненавижу... меня там никто не любит». Вообще все каникулы мы наверстывали все пропущенное, восстановили тетради и прочее.

Вторую четверть она проучилась почти нормально, т. к. за хорошую учебу ей была обещана сотка. В третьей четверти все еще только ухудшилось: она погрязла в «2», завралась так, что уже сама не помнит кому что говорила... Дома полный кошмар: делать ничего не хочет. Все мысли только о гулянии, походах в кино и других развлечениях. Все только из под палки и уроки, и помощь по дому... мы неоднократно пытались с ней поговорить, но это ни к чему не приводит.

Наказывали и даже били, но никакого результата, точнее сказать, все стало только хуже, она с каждым разом озлобляется и совершенствуется во вранье, а недавно у нас пропали деньги... я ее «приперла к стенке», она созналась, но выглядело это не как осознание вины, а скорее сожаление о том, что ее раскусили... Помогите, подскажите, что нам делать!

Ситуация 2.

Здравствуйте. У меня вот такая ситуация. У меня дочка 7 лет. Она вести себя не умеет, не видит разницу между своим сверстником либо взрослым человеком, причем неважно знает она его или только что познакомилась. В саду на нее постоянно жалуются, каждый день. Ведет она себя плохо, ни кого не слушает, со всеми огрызается. Дома тоже самое... Понимает она только если я начинаю орать... То, что говорю по 100 раз, ей просто фиолетово... Постоянно врет. Причем меры не знает... Бывает в саду может, что-нибудь своровать, а потом рассказывать байки, что ей подарили это. Причем игрушек полно, и объясняли ей, что если что-то хочешь лучше скажи, мы тебе сразу купим... У меня нет сил, стыдно куда-нибудь пойти, начинает нести какую-то ерунду, причем на пустом месте, ни с того ни с сего... В саду все девочки над ней доминируют, ей говорят: «Принеси», – приказным тоном, а она уже несет как угорелая... Я с ней разговаривала неоднократно, уже просто нет сил... Ходим на танцы, там тоже жалуются, что постоянно врет, мешает занятиям... Сделают, например, замечание, а через минуту она уже тоже самое творит, мешает заниматься другим... Грубит, спорит с руководителем... Ребенок как будто живет в своем мирке.. «На своей волне», так сказать. Возникает такое ощущение, что она у меня немного с отклонениями... Хотя, например, взять ее развитие, она читает, пишет и т.д., не отстает. Ездил ко второй бабушке на прошлой неделе... Они ее в прямом смысле вернули назад раньше времени. Потому что вести она себя не умеет. Скорее всего, они ее просто уже не возьмут к себе... Наговорили много чего... Посоветуйте, пожалуйста...

Ситуация 3.

Я не могу сдерживать свои эмоции! Что со мной происходит в последнее время не знаю, пью успокоительные персен, но они не помогают!!! Мне всего 22, а я ворчу, как 60-летняя. У меня двое детей 4 года мальчик, и 4 месяца - тоже мальчик! Но меня просто выводит мой старший ребенок, он не ходит в садик - по причине вечной болезни, то орви, то отит!!! То в саду карантин! Он меня совсем не слушается, не хочет сам раздеваться, хотя умеет, есть никогда не хочет - надо заставлять!!! К маленькому не ревнует, так он вел себя и раньше, просто раньше у меня было время на это все, а сейчас пытаюсь ему объяснить, он вроде понимает, но на полчаса!!! Потом я выхожу из себя, могу наорать на него, шлепнуть, швырнуть на диван!!! Потом себя виню сильно. Но я не могу держать в себя в руках!!! Приезжает муж – я на него ору! Маленький тоже вечно просит внимания и все это слышит!!! Живем мы с моими родителями, и моей сестрой, Сестра говорит, как ты не устала кричать, вечно орешь на своего ребенка, он орет в ответ!!! Говорит, что я тварь, что прихожу только когда мне нужно что-то от них!!! Но это не ТАК! Я очень зла на ее слова... Сыну тоже все нервы вытрясла, у него уже трясутся ручки, он трясется сам, когда я ему, что то говорю!!! Если ему в чем-то отказываю или не разрешаю, он сразу же начинает плакать!!! А я понимаю, что меня раздражает его вечный плач!!! Я не могу спокойно реагировать на его выходки. Если он играет в машины, то обязательно что-нибудь разобьет или стукнется сам, потом мне говорят, что это я его так. Я могу по попе шлепнуть, но не до такой же степени. Я его больше психологически рано своими криками!!! Мне не кому помочь. Мои могут только меня добить, но не когда не предложат помощь, дети мои всегда со мной!!!

Да, еще у моих родителей есть младший ребенок 5 лет, так они постоянно дерутся. Кузя вечно жадничает, а мой сын унижается перед ним, упрашивает, говорит: «Ну, Кузечка, ну пожалуйста», – а он: «Иди сделай мне то-то!!!» И Сеня делает, а тот: «Все равно не дам!» Говорила с родителями, что так нельзя, а они в ответ: «Мы не хотим ему не в чем отказывать, и не хотим, чтоб он был таким же нервным как твой». У них сын со всеми разговаривает в приказном порядке. Я не могу на это смотреть и опять ору, не могу почему-то говорить спокойно, ругаю своего за это унижение. Что мне делать? Я уже начала заикаться, у сына руки трясутся, он книги грызет. Что мне начать пить??? Я кормящая мама. Не хочется в психушку садиться.

Ситуация 4.

Евгения, 30 лет. Я не замужем и не была, живем вдвоем с мамой, мне комфортно быть пока незамужней и свободной, такие же у меня подруги, им по 30 и чуть более, но вот мама не может понять, что в современной жизни нет таких понятий и постоянно обзывает меня старой девой, а нас с подругами клубом старых дев, не знаю, чего ей неймется. Любое мое плохое настроение она объясняет опять же тем, что я старая дева и вспоминает какие-то язвительные стишки из серии «нет злее осенней мухи и девки-вековухи». Говорит, выходи замуж поскорее, времени на плохое настроение и депрессию не останется как окунешься в семейную жизнь. Моя мама сама вышла замуж в моем возрасте, по тем временам поздно, однако она себя в то время старой девой не считала, интересно, почему так. На мои попытки объяснить, что таких нет понятий сейчас, она говорит, что времена изменились, а понятия остались. Не знаю откуда эта злоба и язвительность по отношению ко мне и что она хочет этим добиться?

Ее объяснение таково, что этим она пытается быстрее подтолкнуть меня к замужеству, внуков хочет, может и давить пытается этими оскорблениями, думает, я не выдержу и кинусь замуж и рожать поскорее, очень странный способ какой-то. А постоянные каждодневные придирки любого человека доведут, даже причина моего плохого настроения, оказывается, легко объясняема мамой, хотя у всех оно бывает и никто не рвется дать ему какое-то обоснование.

Папы нет, и общения с ним тоже никакого нет, они развелись, когда мне был годик, а по факту с самого моего рождения мама уже была одна, ей просто важно было родить меня в браке, и чтобы запись в свидетельстве о рождении в графе отец была, и больше он никакого участия в моей жизни не проявлял, ему я была не нужна.

Ситуация 5.

Мария, 30 лет. С самого детства мне окружающие говорили, что во мне жизни нет, я как будто сплю на ходу. Я во многом с ними согласна. Я такой человек, что всегда погружена в свои мысли и внешнее меня мало волнует, сама порой пугаюсь: как так можно жить и ко всему относиться настолько безразлично. Все вещи жизненные, которые важны для других людей, для меня совершенно безразличны. Дома, когда делаем с мамой ремонт, она часто пытается меня вовлечь во все это, но мне опять же все равно и приходится постоянно делать вид, что я слушаю ее идеи и мне это интересно. Но на самом деле мне все равно.

Я считаю жизнь большинства людей скучной, родился-учился-женится, потом ипотеки, кредиты, все по одному сценарию. Вот многие мои ровесники грезят о машине и покупают ее, на меня тоже пытаются давить, мол, не отставай от коллектива, тоже покупай себе. Я всегда в ответ отшучиваюсь: потом, попозже, но на самом деле у меня нет такой мечты и машина мне не нужна. Я пытаюсь подстроиться под общество, но пока плохо получается, окружающие люди часто мне непонятны, а я непонятна им.

Такое ощущение, что у меня чувства просто отключены. Причем, с другой стороны, я эмоциональна, вспыльчива, меня легко вывести из себя. Удивляюсь, как эти два темперамента во мне уживаются. Получается, что бы я ни делала, где бы ни была, мысленно я все равно где-то далеко, в себе. Мужчины меня тоже как-то мало волнуют, возникает симпатия, да, но нет желания продолжать отношения дальше, и если мужчина разворачивается и уходит, то мне опять же все равно, я никак почти на это не реагирую. Нельзя же так жить, это ненормально. Я не ощущаю, как проходят годы, что мне уже 30, я вообще своего возраста не чувствую, ничего. Боюсь, вся жизнь так пролетит, я и не замечу. Вроде бы семью создавать пора, но у меня опять же нет на это ни сил ни желания. Как избавиться от такого состояния и в чем его причина?

Ситуация 6.

Екатерина, 32 года. Очень тяжело воспринимаю любые бытовые проблемы, критику, если случаются неприятности, я просто в истерике. Приходится заставлять себя делать все — причесаться, позвонить по работе, сходить за справкой. Все вызывает раздражение, не могу правильно организовать рабочий день, многое откладываю «на завтра».

Мне все дается с трудом, и, кажется, что так было всегда, а сейчас просто ужасно трудно. При этом не быть лучшей, мне тоже невыносимо тяжело.

4 года просидела дома с ребенком. Сейчас уже полгода как вышла на работу.

Невропатолог прописывал фенибут, принимала несколько месяцев, казалось, что помогает притуплять эмоции на некоторое время. Сейчас опять истерики.

Больше всего переживаю из-за болезней ребенка — он всегда часто простужался, поэтому я, сидя с ним дома, редко имела возможность куда-то вывезти его. И размолвок с мужем. Он никогда не признает свою вину, не просит прощения, не жалеет меня, если я плачу. Считает, что я это делаю специально, чтобы им манипулировать. Становится агрессивным, грубым. И когда мне становится невыносимо тяжело в конфликте, мне приходится мириться с ситуацией и идти навстречу, все это копится во мне. Кажется, я уже не хочу и не люблю его.

Мне кажется, что он недостаточно ответственный, не стремится изменить финансовую ситуацию семьи к лучшему, но говорить с ним об этом боюсь. Он злится, говорит — то, что я могу, я делаю. А я знаю, что у него полно свободного времени на работе. Я в такой ситуации беру подработку, работаю дома ночью, чтобы купить что-то для семьи. А он предлагает экономить и тратит время на отдых. При этом, я не могу упрекнуть его в жадности — он все деньги приносит в семью, сам настаивает на каких-то покупках для меня лично.

С ребенком играет, гуляет. Но, как мне кажется, не хотя, без интереса, без желания что-то дать ему — просто потому что надо. Помогает по дому, но всегда подчеркивает, какой он молодец, как он устал. На все мои предложения говорит «надо, так надо».

У нас давнишний конфликт из-за его тайных переписок и вранья. С этого началась наша семья, это мучает меня до сих пор. Муж в курсе того, как для меня это отвратительно, но периодически все возвращается. Он ведет себя так, как будто бы уверен, что я никуда не денусь.

С ребенком мне помогает моя мама. Больше у нас никого нет.

С одной стороны, мне и жаловаться не на что. Т.к. муж дома, мама помогает, ребенок замечательный, работа есть, все проблемы решаемы. Я это все понимаю, но не могу жить нормальной жизнью, радоваться обычным вещам, не переживать из-за ерунды.

Мне не хватает любви и нежности со стороны близких, и давать это я не умею. Не хватает самостоятельности с их стороны. Если что-то делается без моего участия, чаще всего возникают сложности. Кто-то что-то забывает, теряет, опаздывает и т.п. А я забочусь, решаю проблемы, деваю все, потому что надо — надо развивать ребенка, надо помогать матери, надо зарабатывать деньги, надо привести себя в порядок.

А хочу заботы о себе, любви, внимания, добрых слов. Два раза за этот год «влюбилась». Просто потому, что меня слушали, помогали надеть пальто, смотрели на меня восторженно, помогали мне решать мои дела. Если бы меня только «позвали», я бы, возможно, завела роман, только чтобы быть нужной, желанной красивой.

Не уверена в себе, боюсь перемен, всего боюсь. Не знаю, когда это состояние началось, и как из этого выбраться.

Ситуация 7.

Я – Татьяна. У меня проблема с выражением своих эмоций. С детства меня воспитывали так, что все нужно держать в себе, в итоге я не могу сказать что мне больно. Когда больно, терплю, говорю что все нормально... Когда мне плохо, я всегда вру, что мне хорошо. Даже мои друзья не знают меня настоящую, перед ними я всегда веселая, оптимистичная, а в это время мне так плохо, тяжело на душе, но я не могу все это сказать им, порой мне стоит таких огромных усилий надевать маску благополучия, делать вид что все хорошо, когда внутри все кричит о том, как мне плохо. Также с мужчинами, когда мне кто

-то очень нравится, я всегда делаю напускной хладнокровный вид, что он мне не нравится, хотя внутри все трепещет, когда я рядом с ним, а в итоге мужчина ничего не видит и думает что безразличен мне. В итоге никаких отношений не складывается, а я не могу признаться ему в своих чувствах, как ком в горле встает, потом долго страдаю, что опять упустила его по своей глупости. Я чувствую себя и свою жизнь искусственной, фальшивой, ненастоящей и порой думаю, что я видимо хорошая актриса, что люди ничего не замечают, что у меня в душе творится, а может быть и не хотят видеть, зачем им чужие проблемы, когда у каждого свои есть. У меня какой-то затяжной конфликт между внешним и внутренним, у меня затяжная депрессия и она не проходит, но внешне по-прежнему для всех у меня все ОК. Иногда думаю, знали бы они, как у меня все на самом деле обстоит, сильно бы удивились, что на самом деле я совершенно другой человек, нежели кажусь внешне. Я больше не могу носить эту маску, я устала. Как можно разрешить этот конфликт самой с собой?

Ситуация 8.

Меня зовут Екатерина и в свои 30 лет я пришла к тому, что совершенно не знаю кем быть и где работать. Я работаю почти 9 лет, и в общей сложности за эти 9 лет плыла по течению, вроде есть работа и деньги, и слава Богу. На первую работу меня привела подружка, мне там понравился график, что я могла совмещать учебу и работу, хотя сама работа мне не нравилась, а потом как-то уже привычна стала, не было ни сил, ни желания что-то менять. Я сменила 4 места работы, правда все в одной сфере и в пределах одного места территориально, сейчас я уволилась и хочу кардинально порвать с той работой и тем опытом, потому что за 9 лет так все осточертело, сил нет. Но вот сижу я сейчас дома и опять рассылаю резюме куда попало, лишь бы побыстрее найти работу. Еще и подгоняет мама, ее раздражает то, что я не работаю и дома все время, даже подумать мне времени не дает, хотя финансово у меня достаточно денег, чтобы еще минимум месяца 3 не работать. Проблемы с мамой... Здесь, второй острый вопрос. Она итак всегда критиковала все мои работы, ее очень угнетает то, что я не добились, успеха, карьеры, престижности. Часто слышу упреки с ее стороны: «А может зря я тебе дала образование, и твое призвание работать продавцом за прилавком?» Все время мне в пример приводится моя родственница, которая успела уже профессором стать, или примеры дочерей своих знакомых, которые в мои годы достигли какой-то карьеры и получают в разы больше меня, машины, квартиры купили себе. «А ты так ничего и не смогла, мне про тебя даже говорить нечего, мне стыдно!» Про каждую найденную мной работу она тщательно выспрашивает какие обязанности и оценивает их видимо в уме, насколько они важные и престижные. У меня сейчас был порыв идти работать менеджером по туризму, на что мама язвительно заметила: «Это тот же продавец, только путевок. И для этого я тебя разве учила?» Мне кажется, она вообще слишком большое значение образованию придает, сейчас оно гораздо менее ценно, чем тогда. Сейчас и диплом может любой грузчик купить если захочет.

В общем, я в тупике, не знаю в какую сферу мне пойти. Тщательно думать мне мешает мама со своими критериями успешности. Она всю жизнь на одном месте отработала и считает что только так можно добиться успеха, где-то остановившись и осев, а не носясь по работам. Но в нашей современной жизни мне кажется это нереально, все так нестабильно, зыбко, и там где вчера было теплое местечко, может не остаться ничего...

Ситуация 9.

Я работаю на предприятии, после института устроилась туда. Сначала было очень здорово, почти весь коллектив – молодой (только 4 женщины предпенсионного возраста), на вид правда больше я бы им дала. Женщины несколько часов в день работали, остальное время вязали, читали газеты и сплетничали. Когда я более-менее адаптировалась, мне сказали что между молодежью и женщинами идет скрытая неприязнь. Оказывается, женщины постоянно считали ущемленными себя молодежью, их возмущало, что зарплаты у нас равные. Ведь они отдали этому предприятию 20 лет, а мы – ничего. Но это была политика директора предприятия, наше предприятие заглохло, никто из молодежи на него не шел. Работали одни пенсионеры и кто скоро ими станет, и чтобы привлечь молодежь зарплату сделали более-менее приличную, хотя и на такую мало кто шел. Молодой начальник женщин не трогал, сидят себе потихоньку, работают, и ладно, а нас гонял. Но мне нравилось! Интересные проекты, плюс творческие мероприятия, новые задания. Я со всеми я ладила. На работу ходила как на праздник, старалась работать как можно лучше, зарплата небольшая, но меня это не беспокоило. У меня появилось много приятелей. Все это дало свои плоды, уже через 8 месяцев меня сделали начальником одного подотдела (всего их два входило в наш отдел) и почти все взрослые женщины оказались там. Вот тут и началось!

Их отношение ко мне сразу изменилось, они просто были взбешены, таким положением дел. При всех они ничего не говорили, но стоило мне попасть под их «посиделки», они сразу отпускали язвительные высказывания в мой адрес. Мне было очень обидно, но я им не могла ничего ответить грубого, они же мне в матери годятся. Как молодой начальник, я старалась все делать сама, но, разумеется, я не все понимала. Когда я подошла спросить у них совета, они только этого и ждали. На любой вопрос они посылали всех ко мне, приговаривая, вот начальник с ней и общайся. У меня никогда не было жажды власти. Такое отношение меня просто убивало. Прошло 3 месяца, ситуация на предприятии ухудшилась, начались задержки зарплаты. В один из дней тетки (теперь я их только так называю) мне столько всего наговорили, что я целый час редела в туалете. У меня было лишь одно желание – уволиться. В итоге я взяла себя в руки и начала просто игнорировать все их замечания мне в след, даже начала огрызаться. На что получала замечания типа: эта молодежь совсем наглая пошла. Поговорила с начальником, он сказал, что у него было все также и сейчас ничего не изменилось. Тетки не удовлетворены своей жизнью, а измываются над нами. Но он-то их почти не видит, его часто нет на месте, и сидит он в другой комнате. А я вынуждена по работе их видеть каждый день. Тем временем зарплату стали задерживать очень сильно, молодежь стала увольняться. Ушла моя подруга по работе. Прошло еще 2 месяца, у нас уволилось еще трое. Наш отдел стал разваливаться. Потом уволился мой друг по работе. Короче, все люди, с которыми мне было радостно общаться, ушли. Только тетки вечные. Работы не стало, все интересные проекты пропали, творчеством заниматься не было у людей настроения. На работу мне ходить, как на каторгу. День длится вечность, я больше не стараюсь работать, потому что работу нужно высасывать из пальца. Ее нет, а планы требуют. Все просто делают одно и тоже, или передельвают старое, чтобы отчет сдавать о том, что не зря тут сидишь. Обстановка застоя длится уже больше полугод, уволилось еще двое. Я ненавижу свою работу. Ищу замену, пока никак. Одна моя знакомая из соседнего отдела уволилась, ее тоже уже так воротило от всего этого болота, что она просто взяла и уволилась. И вот уже 4 месяца без работы сидит. Мы с мужем захотели ребенка, планировали начать пробовать месяца через три. Я подсчитала... Это ж мне еще до ухода в декрет 9 месяцев работать

нужно!!! Я уже туда как на расстрел иду. А это еще целый год. Если я сейчас уволюсь, то потеряю все декретные, а если продолжу работать... Это будет невыносимо. Помогите советом, что делать?

Ситуация 10.

Здравствуйте, меня зовут Татьяна. Мне 20 лет. Последнее время я стала очень не уверена в себе, также появилось много комплексов. Это все мешает мне общаться с новыми людьми, а также дальше двигаться по жизни и развиваться. Я студентка и буквально в следующем году буду дипломированным специалистом, надо будет искать работу. Я очень хочу работать даже сейчас, но для меня проблема даже позвонить по объявлению. И этот страх я никак не могу преодолеть. Мне кажется, что у меня ничего не получится, что я не смогу и т.д. Я очень многого хочу добиться в жизни, и я понимаю, что если я сейчас не смогу решить данную проблему, то у меня и в будущем ничего не получится. Дело еще в том, что близкие люди мне здесь не помогут так, как они абсолютно не верят в меня. Ни мама, ни любимый мужчина никак не поддерживают и не подбадривают в данной ситуации, а только еще больше настраивают на то, что я не смогу. В меня никогда не верили. Не верили, что я закончу 11 классов, что поступлю в университет, что смогу учиться в университете и, в конце концов, что у меня будет любовь, друзья и т.д. Я понимаю, что все это я смогла, но им так ничего и не доказала. А страхи и комплексы появились. Помогите мне, пожалуйста, как мне с этим бороться? Что мне сделать, чтоб страхи и неуверенность ушли. Пусть не верят они, я хочу сама поверить в себя!

Задание 4. Составьте для каждого предложенной психодиагностической ситуации схему диагностического обследования и схему диагностического исследования:

Диагностическая ситуация Схема обследования Схема исследования

1. Ребенка для определения подходящей программы обучения.
2. Первоклассников в период адаптации к школьному обучению
3. Подростков в период кризиса.
4. Составление психологического портрета подростка с девиантным поведением.
5. Учеников 9-х классов для выбора профиля обучения.
6. Сотрудников организации для выдвижения в кадровый резерв.
7. Изучения организационной культуры.
8. Составление психологического портрета успешного педагога.
9. Педагогов для изучения профессиональных деформаций.
10. Родителей и ребенка для изучения системы семейных взаимоотношений.

Обоснуйте выбранный Вами диагностический инструментарий.

Задание 5. На основании составленных Вами схем диагностического обследования и диагностического исследования напишите заключение по результатам реализованных (виртуально) схем для любой из выбранных Вами ситуаций в следующих вариантах:

1. Для информирования обследуемых клиентов (испытуемых).
2. Для коллег-психологов (супервизора).
3. Для смежных специалистов (педагога, дефектолога и т.д.)
4. Для администрации учреждения.
5. Для научного отчета.

Первичное психологическое заключение

На приеме ребенок К. Мария (обследуемая) с матерью Екатериной. Обследование проводилось в форме беседы и тестирования, в два приема, общее время обследования составило 2 часа. Беседа и тестирование проводились в кабинете психолога.

Дата проведения беседы ??2016 г., дата проведения тестирования ??2016 г.

1. Биографические данные

-ФИО К. Мария Сергеевна

-Дата рождения ??? года рождения.

-Семья:

Отец К. Сергей Сергеевич (47 лет, высшее образование, инженер).

Мать К. Екатерина Александровна (46 лет, высшее образование, инженер).

Сестер, братьев нет.

В настоящее время проживают совместно мать Екатерина и дочь Мария, с отцом ребенка не живут 8 месяцев, часто приходит для помощи по дому и с ребенком бабушка (мать Екатерины) Иванова Елена Егоровна.

Отец регулярно навещает Марию.

-Образование:

Мария посещала детский сад с 2-х лет (проявляла протестные реакции, много плакала и болела). В настоящее время посещает 1 класс школы, танцевальную студию, бассейн.

2. Повод для обследования

К психологу обратилась мать ребенка. Поводом послужила конфликтная ситуация развода в семье родителей, возросшая тревожность ребенка. Перед специалистом поставлены следующие задачи:

- оценить отношение ребенка к ситуации развода, к матери, к отцу и прояснить влияние поведения отца (отец может посадить девочку на колени, целовать ее в губы, а также проявляет агрессию);

- выявить уровень тревожности девочки в настоящее время, и разработать рекомендации для психологического

оздоровления и поддержки ребенка.

3. Краткие сведения из истории развития ребенка

На момент обследования девочке 7 лет. Беременность у матери протекала хорошо. Родилась доношенной в срок, роды длительные, завершились кесаревым сечением. До года девочка практически не болела, развитие соответствовало возрасту, без особенностей. После наступления возраста 3-х лет наблюдалась у невролога, диагнозы «гиперактивность», «невроз», «энурез».

Родилась в браке, проживала с отцом и матерью в 3-х комнатной квартире.

Через год после рождения Маши у матери диагностировали тяжелое заболевание (диагноз и характер заболевания не описываю согласно пожеланию матери). В возрасте с 1,5 до 3 лет ребенка ее матери Екатерине проводили длительное лечение. В связи с этими обстоятельствами воспитанием дочери Маши занималась бабушка по материнской линии – Иванова Елена Егоровна.

Маша, со слов матери, особых проблем в воспитании не доставляла, однако с 3-х лет начала проявлять активность и непослушание, агрессивную позицию в отстаивании своих желаний.

Согласно заполненным анкетам, по отношению к дочери обоими родителями применяются физические наказания.

Среди проблем с дочерью Екатерина указывает также боли в животе, запоры, кусание ногтей, бруксизм, навязчивая мастурбация, воровство, раздражительность и плаксивость.

По поводу отношений с дочерью Екатерина пояснила, что они напряженные, и дочь может назвать ее «дурой», сказать «ты ноль», «ты уродина», отказать выполнять разумные требования. Также со слов матери, девочка может ее, Екатерину, ударить, а Екатерина может ударить в ответ, и тогда получается «драка».

Екатерина полагает, что это связано с тем, что девочка научилась этому у отца или у ее матери (бабушки Маши).

С отцом у ребенка отношения хорошие, как утверждает мать, однако наблюдаются эпизоды, когда девочка жалуется на давление отца, когда тот делает с ней уроки, или отказывается говорить с ним по телефону при звонке отца.

Мать описывает характер дочери так: «Целеустремленная, любит и чувствует людей, плаксивая, имеет лидерские качества, любит командовать, хочет получать все, что пожелала». На вопрос, чем дочь похожа на нее, отвечает «неуверенностью в себе, тревожностью», а также «жизнелюбием». На вопрос, чем дочь походит на отца, ответила «стремится все доводить до конца».

8 месяцев назад муж переехал на отдельную квартиру. С этого времени родители Маши вместе не проживают.

В квартире, где проживает сейчас Маша с матерью, 3 комнаты, у Маши имеется своя комната и кровать, выделена игровая зона. В комнате девочки спит мама.

С отцом Маша видится часто; со слов матери, он приходит к ним домой, играет с Машей, делает с дочкой уроки, читает ей, забирает ее с собой, отвозит ее на занятия в бассейн и к невропатологу.

Взросшую тревожную дочь мать связывает в основном с ситуацией ухода мужа и отца Маши из дома, напряженными отношениями и разводом.

4. Содержание обследования

Проведена анамнестическая беседа с матерью, в ходе которой были записаны необходимые биографические и другие сведения, а также за ребенком и отношениями мать-ребенок произведено наблюдение.

Также в отсутствие матери были проведены психологические тесты с ребенком: «рисунок семьи», тестирование в виде «неоконченных сказок», тестирование САТ, проведен опрос по отношениям с отцом и матерью, наблюдение в ходе игровой деятельности ребенка.

5. Полученные психологические данные и результаты

При первом впечатлении ребенок приветлив: девочка улыбается, здороваается. Адекватно реагирует на общение с незнакомым человеком. Далее проявляет повышенную активность, задает специалисту вопросы, привлекает к себе внимание, знакомится с кабинетом.

На замечания матери реагирует избегающее, с улыбкой, без выражения агрессии, с попыткой продолжать делать выбранное действие. После уговоров матери и выдачи сладостей Маша спокойно отпускает мать из кабинета психолога и демонстрирует готовность к сотрудничеству.

Девочка социально адаптирована в пределах возрастной нормы, легко устанавливает контакт. В начале беседы охотно подчиняется правилам, высказанным доброжелательным тоном. Отвечает на вопросы охотно, однако стремится или переключить внимание на игровую деятельность или играть одновременно.

В незнакомом помещении ведет себя свободно, творчески исследуя его в установленных границах. Движения демонстрирует спонтанные, часто неловкие, иногда хаотичные, резкие. В контакте со специалистом заинтересована.

Несмотря на признаки гиперактивности (двигательную расторможенность, возбуждение), Маша сохраняет устойчивое внимание при недолгом личном обращении – пока длится речь, обращенная лично к ней, или пока она думает над вопросом и отвечает на него. Когда в ходе беседы контакт с ней прерывается, быстро переключает внимание.

Соответственно, можно сделать вывод об избирательности внимания, связанной с объемом личной заинтересованности в объекте внимания. Для ее возраста способность к концентрации внимания представляется адекватной, при условии одновременной игровой деятельности. Проявления способности Маши удерживать внимание при условии запрета на игру не исследовались, такой задачи перед специалистом не стояло.

Маша во время беседы проявляет разные чувства: гнев, радость, грусть, страх и вину, различая их интеллектуально.

Внешние эмоциональные проявления отчетливо выражены, разнообразны. Выражение лица также подвижно, как и тело. С эмоциями справляется, речь логически обоснована.

В ответах на вопросы Маша в основном осознает свои желания и опасения. При этом она говорит об обеспокоенности только ситуацией развода в семье. Она не упоминает о друзьях или занятиях в школе или кружках, ее не интересует ничего, кроме мамы и папы. Указанное, а также выбор игрушек, сделанный Машей и характер ее игры в кабинете психолога, позволяет говорить о ранней фиксации на оральной стадии развития психики и заметном стрессогенном влиянии ситуации развода.

В целом складывается впечатление, что незрелость ее личности усиливает эффект травматизации ситуацией развода и реакцией матери на это. Маша упоминает в разное время и в ответах на разные вопросы, что «мама плачет», «мама

кричит», «мама ругает папу, а папа не может слушать и уходить». В ходе беседы на фоне игровой деятельности Маша комментирует, что родители разводятся из-за нее, утверждает, что боится, если они разойдутся. В ответах на вопросы о ситуации Машу заметно беспокоит чувство вины, страх потерять родителей как пару. Повышение стресса усматривается в вовлечении Маши в отношения между взрослыми, при лавировании между мнениями отца и матери.

Способность к вербализации чувств согласуется с возрастной нормой. Маша изъясняется короткими предложениями, говорит часто с выражением, темп речи быстро меняется от замедленного до возбужденного и обратно.

Специалистом в начале первой беседы были озвучены правила поведения в кабинете: нельзя ломать вещи и игрушки, нельзя ничего выносить, нельзя нападать на психолога (как и психологу нельзя нападать на Машу); и можно брать и использовать все игрушки, карандаши и бумагу, подушки и пр. вещи. Соблюдая правила поведения в кабинете, Маша, тем не менее, неоднократно просит что-то забрать с собой. Тон просьбы хныкающий, требовательный и снова жалостливый.

Когда девочка просит подарить ту или иную вещь и получает отказ и напоминание и сожаление о принятых правилах, она всякий раз выражает сожаление о невозможности получить желаемое.

Это говорит нам о сложности соблюдать и выдерживать все озвученные границы, о привычке получать свое путем повторения просьб и об опыте девочки, что правила можно сдвинуть, если несколько раз попросить или настоять на своем. Также мы можем рассматривать это как призыв ребенка получить от специалиста больше, чем две диагностических сессии и запрос на поддержку, которую можно «унести с собой».

По просьбе специалиста Маша участвует в выполнении заданий, отвечает на вопросы, выполнила рисунок. Проявляет способность к выбору используемых материалов, учитывает свои предпочтения в цветовой гамме карандашей.

Осуществляемая деятельность целенаправленна, логична.

Предложенный рисунок семьи выполняет охотно, уточняя – «Можно ли нарисовать только маму». Получив ответ специалиста, что это ее рисунок и она может рисовать как хочет, рисует мамино лицо во весь лист.

Такой выбор может означать переживание ребенком собственной незначимости по сравнению с восприятием личности матери, отсутствие контакта с собственной личностью и нарушение раннего контакта с матерью (в возрасте до 6 мес.).

Последнее согласуется в признаками фиксации на оральной стадии в целом, замеченными в ходе тестирования.

Также в ходе обследования была использована методика детского апперцептивного теста (САТ по Л. Беллак), который предназначен для обследования детей в возрасте от 3 до 10 лет. Исследование проводилось в игровой форме. Маше выборочно были предъявлены картинки с просьбой рассказать о том, что на них происходит. Результаты рассказов были проинтерпретированы.

Например, на картинке 2 «Медведи, перетягивающие канат», где изображен один медведь, тянущий канат в одну сторону в то время, как другой медведь с медвежонком тянут в другую сторону, - ребенок идентифицирует себя с фигурой, которая сотрудничает с матерью.

Это выглядит как серьезная борьба, сопровождающаяся страхом для Маши, однако по поводу расстановки сил она поясняет, что у двоих слабых – мамы и Маши – много сил вместе, и они перетянут канат и победят папу.

По поводу картинки 3 «Лев с трубкой», где изображен лев с трубкой и тростью, сидящий в кресле, а в нижнем правом углу маленькая мышь появляется в норе: Маша пренебрежительно поясняет, что Лев злой и настойчивый, и он как король, но он только вообразил себя королем. На самом деле он не король, а только воображает. По поводу мышки девочка говорит, что та очень добрая, и боится, как бы Лев ее не съел. Мы можем предположить, что Лев представляется отцовской фигурой, при этом агрессивной, и потому ее требуется побыстрее развенчать. Выраженное сочувствие к фигуре мышки говорит нам об идентификации девочки скорее с мышкой, что говорит о переживании ею своей незащищенности и страха, а также незначимости – Лев не замечает мышку.

При этом важно отметить, что в целом идентификация с конкретным героем представляется для Маши затруднительной.

Приведем также наблюдения в связи с работой с картинкой 7 «Разъяренный тигр и обезьяна». На ней изображены тигр с обнаженными клыками и когтями, прыгающий на обезьяну, которая также прыгает в воздух. Здесь Маша демонстрирует свои страхи, говоря о том, что тигр охотится за надоевшими ему обезьянами. - «Он не хотел играть с обезьяной, а она просила, и теперь он хочет ее разорвать. Ей не убежать, он ее поймает». При рассказе становится очевидной степень напряжения ребенка, что аналогично напряжению из тестирования с помощью неоконченной сказки, где Маша рассказывает о преследующем монстре (далее описано).

Заметно, что Маша не привыкла, что родители спокойно и свободно могут играть с ней. Согласно анкете, Маша не умеет играть. Нарушение игровой способности в возрасте 7 лет говорит нам о серьезных сложностях в психическом развитии ребенка и травматизации.

И комментарий по поводу картинки 8 «Взрослая обезьяна беседует с маленькой обезьянкой», где две взрослых обезьяны сидят на софе и пьют из чайных чашек. И одна взрослая обезьяна сидит на подушечке и беседует с маленькой обезьянкой.

- Маша при описании этой картинки говорит о том, что на переднем плане «бабушка выговаривает что-то сынку, чтобы он не бегал. А он слушается». На заднем плане сидят мама и папа, и шепчутся о своем». В данном случае мы можем заметить, что девочка, идентифицируясь с «сынком» - с ребенком, помещает себя внутри семьи рядом с бабушкой, воспринимая ее делающей выговор, подавляющей фигурой. Причем заметно, что перепутаны роли – бабушка выговаривает не внуку (внучку), но ребенку (сынку).

Так мы видим, что Маша бессознательно не очень понимает, чья она дочь – своей матери или своей бабушки. С этим частично связаны и агрессивные эпизоды нападения Маши на мать – ей необходимо убедиться, что она дочь своей матери, и та сможет за себя (а, значит, и за дочь) постоять.

Это подтверждается элементами анкеты, где в графе описания своего характера мать переходит на описание характера Маши (мать путает себя и ребенка), что подчеркивает межпоколенческую перепутанность - «бабушка воспитывает Машу, хотя не воспитывала меня» - так говорит об этом Екатерина, мать Маши.

Машино убеждение, что сзади родители шепчутся о своем, может говорить как о том, что Маше нет места среди родительской пары, так и о желании видеть мать и отца вместе в связи с травмирующим разводом.

Также во второй день обследования с девочкой проводилось тестирование в игровой форме «Неоконченная сказка».

• Нами была использована сказка «Отъезд».

Цель: позволяет определить отношение ребенка к знакомым ему людям, а также может выявить скрытую агрессивность и

разрушительность. «Однажды родители, бабушка и дедушка, дядя и тети и все дети пошли на вокзал и один из них сел на поезд и уехал далеко-далеко и, может быть, никогда не вернется. Кто это был?»

Маша сообщила, что далеко уехал дядя Федор из мультяшки Простоквашино. Такое высказывание ребенка может говорить о том, что актуального конфликта с близкими людьми, который при этом можно проявить в предложенной обстановке, у нее не наблюдается.

Мы также можем задуматься о том, кто этот «дядя Федор», может ли он быть отцом, который несет в себе угрожающую часть для слияния с матерью.

• В ходе тестирования была также использована сказка «Новость».

Цель: рассказывается для выявления у ребенка неоправданной тревожности или страха, а также невысказанных желаний и ожиданий, о существовании которых родные могут не подозревать. «Одна девочка возвращается с прогулки, и мама ей говорит: «Наконец-то ты пришла. Я должна сообщить тебе одну новость». Какую новость хочет сообщить ей мама?»

Маша отреагировала сообщением, что мама скажет, что девочка должна остаться одна дома, а мама уйти в магазин. И девочке страшно. Данный вариант ответа говорит о нарушении доверия у Маши к матери, и негативных ожиданиях от нее в виде оставления в одиночестве.

• Также Маше была рассказана неоконченная сказка «Страх», целью которой является выявление наличия страхов у ребенка. «Одна девочка как-то раз сказала себе тихо-тихо: «Как страшно!» Чего она боится?» Маша сказала, что девочка боится, потому что она заснула и ей приснился ужасный сон. Как будто спал монстр, а девочка его разбудила. И она скорее проснулась, а монстр сказал «постой, девочка», а она уже открыла глаза. Данный вариант ответа говорит о том, что Маша находится в напряжении, и не ощущает себя в безопасности.

Спасающей фигуры в этой истории не наблюдается, что подчеркивает, что Маша не воспринимает родителей или бабушку, как гарантов своей безопасности. Это может быть связано как с ранней фиксацией на оральной стадии развития (около 2-х месяцев) – а именно, с нарушением процесса формирования базового доверия к миру в ранних отношениях с матерью, так и с ситуацией развода и агрессивным поведением родителей по отношению друг к другу и к ребенку.

Также этот вариант ответа указывает на повышенную тревожность Маши, связанную именно с актуальной ситуацией – девочка из рассказа едва успела спастись.

6. Выводы

Выводами первичного психологического заключения согласно поставленным задачам исследования являются:

- У девочки наблюдается повышенная тревожность и гиперактивность (двигательная расторможенность и моторная неловкость), отсутствие базового доверия к миру, недифференцированная агрессия, страхи и чувство вины по поводу ситуации развода.

- Выявлена незрелость психического развития ребенка (при сохранности интеллекта), фиксация на ранних стадиях формирования психики, что затрудняет возрастную и социальную адаптацию к новым задачам (школа, установление дружеских социальных связей, сепарация от матери).

- К матери выявлено отношение по типу слияния (ребенок не способен опираться на мать, как на сильного взрослого и фрустрирован этим, при этом девочка не ощущает границ между собственной личностью и образом матери, а фигуру матери бессознательно путает с фигурой бабушки) – что дополнительно свидетельствует о незрелости психики.

- К отцу выявлено амбивалентное отношение – девочка испытывает к нему и любовь и страх, что предположительно связано как с реальной агрессией отца, так и с опасным образом мужского, презентуемым матерью. Информация о сексуально-окрашенном поведении отца либо абьюзе не нашла своего подтверждения в заданных рамках исследования, что не исключает указанного.

Страхи и тревога ребенка связаны как с ситуацией развода, когда родители демонстрируют агрессию друг к другу, втягивая в конфликт ребенка, так и с особенностями развития. Мир девочки под угрозой, а ее чувства никто не называет и не может разделить, и без помощи взрослых ей трудно справиться с текущей ситуацией.

Причиной указанных сложностей является не только текущий семейный конфликт, но и сложившийся в ходе роста и развития ребенка климат внутри семьи и отношения, а также недостаточно развитая способность семьи устанавливать и выдерживать межличностные границы, и организовывать диалог.

7. Рекомендации

1. Разрешение конфликта родителей с помощью соответствующих специалистов, достижение взаимного согласия по ситуации развода, сообщение ребенку о достигнутом согласии, демонстрация родителями взаимного уважения.

2. Установление договоренностей по поводу правил в семье, касающихся Марии, и одинаковое соблюдение правил всеми членами семьи, в том числе и бабушкой, участвующей в воспитании Марии. В случае, если с бабушкой договориться не удастся, рекомендована помощь спокойной и устойчивой няни, готовой выполнять общие правила семьи.

3. Также обоим родителям вместе необходимо в спокойной обстановке простыми словами рассказать дочери о том, что означает развод, что родители навсегда останутся ее родителями, хотя их отношения как мужчины и женщины завершены. Марии важно знать, с кем она останется жить, а также как и когда она будет видеться с другим родителем, и быть уверенной, что отношения ее родителей как мужчины и женщины – ее, как ребенка, не касаются.

4. Коррекция воспитательных приемов, применяемых родителями. Устранение насилия в отношении к ребенку или другим членам семьи. Повышение способности к уважительному диалогу. Отказ от вовлечения ребенка в отношения родителей и других взрослых между собой.

5. Устранение перевозбуждения ребенка - а именно, обеспечение сна девочки в отдельной комнате без присутствия взрослых, отказ от совместного сна или нахождения в постели с любым из родителей, отказ отца от поцелуев дочери в губы, и прочих эротизированных действий со стороны взрослых, пояснение для Марии, что ее тело принадлежит ей и никто не вправе ее трогать или обнимать, если она не хочет. Исключением являются случаи экстренной медицинской помощи.

6. Рекомендован курс психологического консультирования родителя, с кем проживает ребенок либо обоих родителей – по возможности. Возможной целью может стать прояснение межличностных границ внутри семьи, прояснение чувств друг друга и нахождение новых способов их выражения, одновременно с повышением способности выносить тяжелые чувства, и поддерживать ребенка в таких переживаниях.

7. Рекомендована длительная психокоррекционная работа с девочкой согласно выявленным потребностям психики.

Возможной целью может стать развитие психического аппарата до возрастной нормы, снятие соматических симптомов и тревоги, перечисленных ранее, повышение адаптации к школьным нагрузкам и установление дружеских контактов и связей вне дома.

Заключение психолога (схема)

1. Первое, что интересует психолога, это то, насколько полученный психодиагностический результат соответствует действительности. Проще говоря, не ошибся ли сам психолог, не наврал ли или не заблуждался ли клиент при заполнении тестов. Существует три базовых параметра, характеризующих пригодность полученных психологом результатов: валидность, достоверность, надежность. Профессиональные тесты (в отличие от любительских) эти параметры отслеживают и контролируют. Первое, что мы пишем в заключении психолога, это то, насколько этому заключению следует доверять. Это вопрос честности и профессиональной репутации психолога. Иногда лучше психодиагностическую процедуру переделать. Это лучше, чем потом краснеть перед клиентом и в своей работе опираться на недостоверные результаты.
2. Далее психолога интересует, насколько психически нормален обратившийся к психологу человек. В мире огромное количество очень разных людей: психически больных, находящихся в состоянии стресса или патологического аффекта, людей с пограничными состояниями (между нормой и патологией), людей с акцентуациями или психопатией, просто неадекватных людей. Вопрос нормы и патологии не праздный. От точного диагноза зависит, здоровье и счастье обратившегося к психологу человека, а также безопасность самого психолога. Ведь одних людей нужно лечить, других консультировать, одним поможет психокоррекция, а другим психотренинг, с одними нужно долго работать, а другим достаточно доброго мудрого слова. Вот об этой тонкой грани между нормой и патологией, и о рекомендациях (об оптимальной форме психологической помощи для данного конкретного человека) мы и пишем обычно во втором пункте нашего заключения.
3. Далее мы пишем о нервной базе, т.к. психика человека – это надстройка над его нервной системой. Здесь пишется о балансе возбуждения и торможения, о темпераменте, о циклоидности (степени цикличности нервных процессов). Все это очень важно, т.к., по большому счету, это некорректируемо ни за какие деньги и ни какой компетенцией психолога. Это то, с чем клиенту придется научиться жить, и задача психолога – выявить это и научить клиента.
4. Потом мы обычно пишем о базовых психических процессах и свойствах: ощущения и восприятие, внимание, память, мышление, интеллект, речь, воля. Это то, что психолог теоретически может скорректировать, но практически это корректируется очень тяжело. Психологический комфорт клиента и успех работы психолога напрямую зависят от того, насколько эти базовые психические процессы и свойства полноценны или дефектны. Вот почему мы уделяем им особое внимание.
5. Далее мы описываем более гибкие психологические характеристики, например, эмоции, воображение, креативность. Как вы уже заметили, мы двигаемся от базовых характеристик психики к надстроечным, и это здорово упрощает логическое понимание того, что происходит с клиентом психолога.
6. Теперь мы подошли к одному из самых интересных моментов в работе психолога: мы описываем психологический тип клиента (психотип). Существует несколько классификаций психотипов, и все они не идеальны. Поэтому есть смысл выявить психотип клиента психолога по разным классификациям и далее написать свое итоговое видение психологических особенностей данного клиента психолога. Какие классификации психотипа выбрать для анализа – это вопрос субъективных предпочтений психолога. Нам кажутся наиболее адекватными классификации по ММПИ (в версии Березина), по СМПИ (в версии Собчик), по Cattell, по Леонгарду и Шмишеку. Многолетний опыт работы практикующими психологами показывает, что они очень адекватны в описании психологического типа личности.
7. Далее мы конечно не забываем о ценностных ориентациях, стереотипах, предрассудках, вере и суевериях, национальных особенностях и традициях. Всё это образует «многослойный пирог» в личности клиента, обратившегося к психологу. Эти представления о том, что хорошо, а что плохо, что правильно, а что неправильно – влияют на мировосприятие и поведение клиента психолога. Во многом, именно это определяет, насколько человек социально адаптивен, насколько ему хорошо с людьми, и насколько людям хорошо с ним.
8. Потом мы описываем эмоциональный тип, характеристики депрессивности, экзальтированности, тревожности и т.п. Это «перчик» — приправа к основному блюду, т.е. к психологическому типу, к адаптивности и к адекватности клиента психолога.
9. Потом мы начинаем копать вглубь: история детства, пережитые психологические травмы, сформированная сексуальность, социокультурные сексуальные особенности и девиации, сценарии подражания поведению родителей (или других значимых людей в жизни данного клиента психолога). Это бесконечно творческая работа, здесь очень много тонкостей и полутонов, и все это очень желательно отразить в заключении психолога.
10. В итоге мы пишем психологический диагноз, перспективы психологической помощи, оптимальные способы помощи (например, достаточно серии консультаций психолога или нужен курс психотерапии (и какой именно психотерапии) и т.п.), а также при необходимости рекомендуем консультации у других специалистов: психолога другой специализации, психиатра, невролога и т.п.

Схема экспериментально-психологического заключения (3 основных блока):

1. Результаты клинико-психологического исследования (результаты предварительного, доэкспериментального этапа). Отражаются жалобы больного, поведенческие особенности в эксперименте (заинтересованность или мотив экспертизы, пассивность-активность, корригируемость, отзывчивость на подсказки, установочные формы поведения, особенности контакта с экспериментатором и т.д.)
2. Результаты экспериментального исследования:
Сначала познавательная деятельность. Изложение материала строиться также, как проводилось исследование – от простого

к сложному.

- Психомоторный темп
- Психическая продуктивность
- Умственная способность
- Функция активного (произвольного) внимания: 5 характеристик – объём внимания, устойчивость, концентрация, переключаемость и избирательность (мотивационная компонент).
- Процессы и виды памяти: 3 основных процесса – запоминание, сохранение, воспроизведение; 2 основных вида – долговременная и кратковременная. Основные виды кратковременной памяти – непосредственная, механическая, оперативная, логическая.

• Мышление: пространственно-конструкторское мышление, вербально-логическое (понятийное) мышление.

3. Эмоционально-личностная сфера (эмоциональный фон – преимущественное настроение; результаты исследования личности – от простого к сложному):

- Биологически обусловленные темпераментные черты личности (активность, экстраверсия – интроверсия, ригидность-лабильность, тревожность и др.)

• Социально-детерминированные черты (характер, самооценка, интересы, ценностные ориентации)

• Защитно-компенсаторные (совладающие, преодолевающие) формы поведения:

2 вида: пассивные, бессознательные – механизмы психологической защиты;

активные, сознательные – копинг-механизмы, копинг-стратегии.

• Состояние эмоционально-волевой сферы: энергетический потенциал, мотивационные аспекты, волевые качества.

• Отражение характера межличностного взаимодействия: социальная адаптация, следование нормам (конформность – неконформизм), сферы значимых отношений, конфликтные сферы отношений.

4. Выводы, резюме.

- Можно оттенить значимые слова, выводы.

• Выстраивание заключение к какую-либо классификацию, принятую в медицинской психологии (например, типология акцентуаций по Личко А., нарушения мышления по Зейгарник Б.В., патопсихологические симптомокомплексы и т. д.).

Заключение по данным экспериментально-психологического исследования К., 1961 г.р., 2004 г.

При проведении психологического обследования испытуемая охотно идет на сотрудничество. Контакт носит свободный, но формальный характер и сохраняется таковым до окончания эксперимента. Испытуемая высказывала заинтересованность в результатах исследования, мотив экспертизы сформирован.

Эмоциональные реакции адекватны ситуации, хорошо нюансированы. Испытуемая спокойна, доброжелательна, активна, но несколько импульсивна. При проведении эксперимента выполняет задания в быстром темпе. Уровень трудоспособности высокий.

Целью экспериментально-психологического обследования явилось определение личностных черт, механизмов психологической защиты и выраженности симптомов, а также характер контакта с лечащим врачом.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики:

- Для исследования личности: Многопрофильный личностный опросник ММРП, методика Плучека, симптоматический опросник SCL-90, методика на самооценку Дембо-Рубинштейн, опросник №2 на мотивацию к лечению, опросник №3 (осознание испытуемой собственных невротических конфликтов), методика незаконченных предложений Сакса и Леви и методика Фанталовой на соотношение ценностей.

В результате применения перечисленных методик были получены следующие данные:

Профиль личности достоверен. Код профиля 3 2 1 / 5 0. Следует отметить повышение шкал невротической триады (шкалы ипохондрии, шкалы депрессии и шкалы конверсионной истерии). Повышение по шкале коррекции К (одна из оценочных шкал) указывает на ориентацию испытуемой при ответах на утверждения теста на мнение о ней большинства, что. Ведущий пик по шкале 3 (шк. Конверсионной истерии) предполагает сочетание стремления подчеркнуть соматическое неблагополучие с тенденцией отрицать затруднения в социальной адаптации. Испытуемая обладает высокой способностью к вытеснению, позволяющему эффективно устранять тревогу, а также представления и стимулы, которые не соответствуют возникающим сиюминутным побуждениям и желаемой ситуации. Её переживания главным образом ориентированы на внешнего наблюдателя, что обуславливает демонстративность поведения. Из других важных психологических особенностей можно отметить эгоцентризм и недостаточная способность к отказу от удовлетворения актуальной потребности ради получения отложенного, но более полного удовлетворения. Высокая способность к вытеснению также может приводить к недостаточной критической оценке ситуации и своего поведения (методика Дембо-Рубинштейн). Это позволяет испытуемой игнорировать отрицательные сигналы, исходящие из окружения, сохраняя, таким образом, высокую самооценку и обуславливая самолюбование, стремление «играть себя» в соответствии с принятой в данный момент ролью. В связи с этим в поведении обследуемой может отмечаться постоянное возникновение новых ролей, задач и оценок, что приводит к построению межличностных контактов на незрелом и поверхностном уровне. При декларировании благополучия в социальной адаптации, испытуемая акцентирует внимание на соматическом неблагополучии. Вероятно, соматические симптомы обследуемая может использовать как средство разрешения конфликтных ситуаций, уменьшения напряженности, как способ избежать или уменьшать ответственность или как средство давления на окружающих. Эта тенденция, как правило, наиболее полно проявляется в состоянии стресса.

По методике Плучека ведущими механизмами психологической защиты являются отрицание (0,5) и регрессия (0,5).

Отрицание – наиболее ранний и примитивный механизм защиты, и подразумевает инфантильную подмену принятия окружающими вниманием с их стороны (т.е. внимание воспринимается как эмоциональное принятие), при этом любые негативные аспекты этого внимания блокируются на стадии восприятия, а позитивные допускаются. В результате испытуемая получает возможность безболезненно выражать чувство принятия мира и самого себя, но для этого

необходимо постоянно привлекать к себе внимание окружающих доступными способами. Отсюда становятся понятны особенности защитного поведения: демонстративность, эгоцентризм, непринужденность в общении, оптимизм, аффектированная манера поведения. Другим механизмом психологической защиты является регрессия, которая развивается для сдерживания чувств неуверенности в себе и страха неудачи, и предполагает возвращение в затруднительных ситуациях к более незрелым паттернам поведения.

Особенности межличностного взаимодействия и контакта с лечащим врачом: Отношение к терапии у таких личностей сначала бывает положительным благодаря выраженной потребности во внимании, а также благодаря тому, что роль больного требует декларации сотрудничества с врачом и стремления к выздоровлению. Однако в дальнейшем вмешательство врача может вызывать у них чувство протеста, что может выражаться в предъявлении невыполнимых требований, жалобах на безуспешность терапевтических мероприятий или жалобах на ухудшение состояния. По результатам методики на мотивацию к лечению испытуемая декларирует, что в ходе лечения для неё нужно и важно глубокое познание себя и обучение самостоятельности преодоления имеющихся трудностей, но наибольший балл набирает по пассивной установке к лечению при взаимоотношении с врачом и по достижению симптоматического улучшения.

При исследовании согласованности оценок личности испытуемой и врача можно говорить о высокой степени понимания врачом-ПТ тех личностных характеристик, которые пациентка предъявляет. Незначительное расхождение отмечается по 2 шкалам: шкала недостаточного или избыточного контроля (испытуемая считает себя более усердной, педантичной, правдивой, чем терапевт, а также по шкале социальных способностей приписывает себе черты социально сильной личности – общительность, активность, конкурентноспособность, способность к сильным чувствам, в то время как ПТ скорее склонен считать её более социально слабой, а именно – более слабая способность к самоотдаче, более низкая способность к длительным привязанностям, менее способной на глубокие эмоциональные взаимоотношения). При рассмотрении согласованности эмоциональных оценок, отмечается полное отрицание испытуемой всех чувств, кроме интереса, тогда как ПТ отмечает в эмоциональных проявлениях пациентки чувств волнения и страха. В поведенческом аспекте наблюдается наибольшая согласованность оценок: и испытуемая и психотерапевт говорят о прибегании к таким копинг-стратегиям как поиск социальной поддержки и избегание. Испытуемая ещё указывает на работу копинг-стратегии самоконтроль – усилия по регулированию своих чувств и действий.

Психолог

Дата

Заключение А. по результатам многофакторного личностного опросника (MMPI):

Профиль личности достоверный. Рассматривая оценочные шкалы, можно отметить низкий показатель по шкале лжи (L = 40 Т-баллов), что указывает на хороший уровень «социального» интеллекта, широкий кругозор и богатый опыт интерперсонального взаимодействия. Индекс F-K = -8, это отражает определенную мотивационную тенденцию, при которой испытуемый в процессе обследования скорее стремится улучшить впечатление о себе.

Код профиля 5 2 / 4 6 0. В первую очередь следует сказать, что все показатели находятся в нормативном диапазоне, что говорит об отсутствии какой-либо психической патологии. В данном случае можно говорить лишь об основных чертах личности. Ведущий пик по шкале мужских - женских черт характера (шкала 5) отражает наличие женского радикала в структуре личности. В поведении это проявляется эмоциональной чувствительностью, сентиментальностью и чувственностью, душевной широтой, гуманистической направленностью интересов. Доступность понимания нюансов и оттенков как чужих межличностных отношений, так и собственных отношений с миром и окружающими. Повышенная рефлексия (самоанализ и самокритика) при высокой ранимости и мягкосердечности. В затруднительных ситуациях внешние реакции обследуемого направлены на избегание открытых конфронтаций, принятие силовых форм выяснения конфликтов, на поиск компромисса. Но для него, тем не менее, характерна символическая конфронтация, пассивные формы выражения агрессии (ирония, сарказм, повышенная критичность). Символическая конфронтация может выражаться и в поиске новых духовных систем. Характерна высокая адаптивность к социуму, богатое воображение и широкий круг интересов. Вероятны хорошие артистические наклонности и утонченность вкуса. Все вышеназванные черты в поведении сочетаются с тревожностью или склонность к субдепрессивному состоянию (которое может выражаться ощущением слабости, незащищенности, вины или неудачливости) – повышение шкалы депрессии 2. Эмоциональные реакции отличаются теплотой и мягкостью, но испытуемый может быть и избыточно эмоционален. Сенситивность таких личностей предъявляет повышенные требования к среде, сужает зону жизненного комфорта, для них особенно важны шадящая социальная ниша и оберегающий подход. Рассматривая эти пики профиля в соотношении с показателями других шкал, можно говорить о высокой социальной адаптированности данной личности. Это отражается в том, что, имея выраженные сенситивные (доходящие до тревожных) черты личности, обследуемый способен к инициативным смелым поступкам, способен управлять людьми и организовывать пространство вокруг себя (нормативное повышение шкалы психопатии 4). Характерна высокая активность в том случае, когда он нацелен на достижение цели, проявляя предприимчивость, критичность, реалистичность в восприятии людей и проницательность. Испытуемый хорошо идентифицирует жизненные цели и умеет их достигать, обладает настойчивостью и упорством, умеет привлечь других людей к достижению этих целей. Мышление гибкое, эмоциональные реакции не ригидны, обследуемый достаточно консервативен. Данный характер свойственен «ищущим» личностям, имеющих высокую степень духовной или эмоциональной неудовлетворенности.

Шкала социальных контактов (шкала 0) выявляет большую обращенность интересов в мир внутренних переживаний и некоторую пассивность личностной позиции (т.е. умеренную степень интровертированности). Исходя из этого, можно говорить о некоторой застенчивости испытуемого, избирательности в контактах, о некоторой инертности в принятии решений.

Психолог

Дата

Задание 6. Проведите с выбранным клиентом несколько диагностических методик в зависимости от запроса клиента и составьте его психологический портрет. Наметьте пути развития Вашего клиента. Обсудите с клиентом результаты диагностики и перспективы дальнейшего развития. Отрефлексируйте полученный опыт. Сделайте выводы.

Задание 7. Проведите дифференциальную диагностику нормы и патологии нервно-психического развития ребенка. Составьте заключение об уровне нервно-психического развития по Коробейникову:

1. Для психолого-медико-педагогической комиссии.
2. Для консультирования родителя по вопросам коррекционно-развивающей работы.
3. Для консультирования педагога по вопросам обучения и воспитания ребенка.

СХЕМА КАЧЕСТВЕННО-КОЛИЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ по Коробейникову

Особенности эффективно-личностной сферы

1. Контакт.

4 - легко установившийся, полноценный (способствует совместной деятельности), стабильный на протяжении всего исследования;

3 – постоянно установившийся, в последующем полноценный, стабильный;

2 – относительно полноценный в начале работы, но ухудшающийся по мере столкновения с трудностями, замечаниями экспериментатора либо в связи с появлением пресыщения деятельностью;

1 – легко или постепенно установившийся, но неполноценный (общение есть, но затруднена совместная деятельность, недооценивается значение информации, исходящей от взрослого; ориентация на собственную программу деятельности);
0,5 – недостаточный, нестойкий, «хрупкий» на протяжении всего исследования из-за негативного отношения к ситуации эксперимента, не вызывающий у ребенка интереса, либо из-за чрезмерной скованности, неуверенности в своих действиях, боязни допустить ошибку.

2. Интерес.

3 – выраженный, стойкий по отношению к большинству заданий, стимулирует деятельность (ребенок работает увлеченно, с азартом);

2,5 – те же качества, но меньше выражены во внешнем плане;

2 – достаточно выраженный, но избирательный или угасающий по мере столкновения с трудностями либо после коррекции ошибочных решений экспериментатором;

1,5 – поверхностный, слабо стимулирует деятельность, но частично компенсируется старанием заслужить положительную оценку взрослого (или просто подчинением взрослому);

1 – выявляется в незначительной степени в силу угнетенности ситуацией эксперимента или стойкой боязни допустить ошибку;

0 – слабый, поверхностный, ничем не компенсируемый, деятельность возможна лишь при наличии массивной и разнообразной стимуляции.

3. Аффективный компонент продуктивности

3 – внешне эмоциональные проявления отчетливо выражены (мимика, высказывания), адекватны, разнообразны; затруднения и ошибки огорчают, но мобилизуют усилия ребенка; поощрения и порицания одинаково способствуют улучшению продуктивности деятельности;

2,5 – адекватные, достаточно выраженные во внешнем плане реакции; затруднения и ошибки, а также явные успехи воспринимаются спокойно, не отражаясь на качестве деятельности; поощрения и порицания понимаются в целом правильно, но мало влияют на продуктивность деятельности;

2 – внешние проявления могут быть различными; затруднения и ошибки а также порицания приводят к некоторой дезорганизации деятельности, как правило, корригируемой; поощрения и успехи улучшают темп и продуктивность деятельности;

1,5 – стойкое, несколько утрированное выражение серьезности, напряженной «работы мысли» в сочетании с выраженной нерешительностью в самостоятельных действиях и высказываниях (часто наблюдается в связи со страхом обнаружить свою несостоятельность, иногда мнимую);

1 – на фоне адекватных, достаточно выраженных реакций на различные ситуации эксперимента наличие сензетивных (слезы или близко к ним) либо негативных (вплоть до попыток отказа от работы) реакций на затруднения и порицания, грубо дезорганизующих деятельность;

0,5 – стойкий негативизм, подавление положительных эмоций ситуацией исследования (грубая дезорганизация деятельности);

0 – полностью индифферентное отношение к различным ситуациям эксперимента в силу фактического отсутствия интереса к предлагаемой деятельности;

«аффект благодущия» - неадекватно положительные эмоции вне зависимости от характера ситуации.

4. Активность.

- 3 – работает сам или с незначительной стимуляцией при нерешительных действиях в отдельных заданиях (во всех случаях – положительный эффект от стимуляции);
- 2,5 – нуждается в незначительной стимуляции по тем же причинам, но в большинстве заданий (эффект тот же);
- 2 – необходима незначительная, но постоянная стимуляция при невысоком интересе к работе или легкая стимуляция при наступлении пресыщения в отдельных заданиях;
- 1,5 – незначительная стимуляция в большинстве заданий, но в сочетании с массивной стимуляцией в отдельных заданиях при нерешительных действиях (эффект не всегда достаточный);
- 1 – наличие незначительной стимуляции в большинстве заданий, но в сочетании с массивной стимуляцией в отдельных заданиях при невысоком интересе к работе либо в связи с наступлением пресыщения в отдельных заданиях (с эффектом);
- 0,5 – необходима массивная, разнообразная стимуляция в большинстве заданий из-за отсутствия интереса к работе, быстрого и грубого пресыщения или крайней, постоянной нерешительности (эффект весьма слабый)

Примечание. Пресыщение выражается в угасании интереса, ухудшении осмысления материала, усилении отвлекаемости, появления заместительных действий. В негрубо выраженной форме сглаживается или исчезает под действием стимуляции при переходе к новым заданиям, при создании ситуации успеха. Внешне сходные с пресыщением проявления истощения указанными приемами компенсируются весьма слабо.

5. Оценка собственных достижений (критика)

- 4 – адекватная, самостоятельная, аргументированная;
- 3 – снижение первоначально завышенной оценки после уточнения вопроса (все ли хорошо сделал? Разве не было трудно: и т.п.);
- 2 – то же, но после прямых указаний на допущенные ошибки и имеющиеся трудности;
- 1 – аффективное, неадекватное снижение оценки после указаний на допущенные ошибки;
- 0,5 – отказ от оценки;
- 0 – неадекватно завышенная оценка даже после массивной коррекции.

Особенности работоспособности

6. Темп и динамика продуктивности деятельности

- 3 – темп высокий (умеренный), равномерный на протяжении всего исследования в сочетании с упорядоченной, рациональной деятельностью;
- 2,5 – несколько замедленный равномерный темп при упорядоченной деятельности;
- 2 – темп вначале несколько замедленный, но постепенно ускоряющийся и до конца исследования стабильно высокий или равномерно умеренный при упорядоченной деятельности (замедленная вработываемость)
- 1,5 – высокий или умеренный темп, но замедляющийся после столкновения с трудностями или указаний на ошибки;
- 1 – высокий или умеренный, но заметно замедляющийся к концу исследования;
- 0,5 – ускоренный темп на протяжении всего исследования в сочетании с неупорядоченной, хаотичной деятельностью, не меняющей своего характера после столкновения с трудностями или указаний на ошибки;
- 0 – крайне замедленный, не улучшаемый стимуляцией, в сочетании с низкой продуктивностью, неупорядоченной деятельностью.

7) Истощаемость

- 3 – относительно равномерный темп, целенаправленность, продуктивность в целом (возможные нарушения этих качеств не связаны с утомлением, а обусловлены действием других факторов: пресыщаемостью, нерешительностью, колебаниями внимания и т.п.);
- 2 – выявляется к концу исследования (ухудшение осмысления, ослабление ориентировочной деятельности, нарастание количества ошибок внимания, замедление темпа, снижение качественного уровня решений) в негрубо выраженной форме;
- 1 – те же явления, в той же степени, но примерно с середины исследования;
- 0 – то же, но с приобретением грубой выраженности к концу исследования.

8) Переключаемость.

- 3 – отсутствие даже легких признаков инертности;
- 2 – единичные факты застревания на предыдущем действии;
- 1 – отчетливая тенденция к застреванию;
- 0 – то же, но в сочетании с фактами грубого застревания на предыдущем действии, слабо поддающегося коррекции.

9) Внимание (характеризуется концентрацией целенаправленных усилий, точностью следования инструкциям, прочностью удержания оперативного материала и его объемом)

- 3 – достаточная концентрация, устойчивость и объем внимания на протяжении всего исследования;
- 2,5 – негрубо выраженные нарушения внимания в начале исследования, но в последующем постепенно уменьшающиеся или исчезающие (замедленная вработываемость);
- 2 – негрубо выраженные нарушения внимания к концу исследования
- 1,5 – внимание нарушается лишь в субъективно сложных заданиях или непривлекательных в связи с быстро наступающим пресыщением;
- 1 – отчетливо выраженные нарушения внимания к концу исследования;
- 0,5 – негрубые нарушения внимания, характеризующие весь процесс исследования;
- 0 – отчетливые, выраженные нарушения в процессе всего исследования.

Интеллектуально-мнестическая деятельность

Общие характеристики

10) Ориентировочная деятельность

- 4 – выражено активная, целенаправленная (внешне активное изучение объекта в сочетании с его рациональным анализом);
- 3 – внешне сниженная активность при рациональном анализе;
- 2 – вначале активная и рациональная, но постепенно ухудшающаяся (пресыщение, утомление, дезорганизация);
- 1,5 – внешне активная, но при ослабленной направленности поиска, заданного инструкцией;
- 1 – сниженная активность при малопродуктивном поиске;
- 0 – «псевдоактивная» - выраженная внешняя активность при полном отсутствии рационального анализа объекта.

11) Понимание обращенной речи

- 3 – понимает большинство инструкций сразу (критерий – выполнение действий в русле инструкций и ответы в плане вопросов);
- 2 – некоторые вопросы и инструкции понимает после дополнительного уточнения;
- 1 – большинство вопросов и инструкций требуют уточнения, иногда упрощения формулировки или демонстрации нужных действий;
- 0 – большинство вопросов и инструкций понимает после показа или разнообразных вариаций, упрощающих смысл вопроса или инструкции.

12) Вербализация

- 4 – развернутая, свободная, содержательная и понятная в большинстве случаев;
- 3 – то же, но при наличии единичных скупых, незавершенных объяснений;
- 2 – скупая, лаконичная, требует некоторой стимуляции, но вполне точная и понятная;
- 1,5 – обильная, незатрудненная, но неточная, недостаточно последовательная, иногда не по существу, требует уточнения;
- 0 – никак не объясняет своих действий или объясняет крайне скупое, односложно, непонятно, добиться улучшения в большинстве случаев невозможно.

13) Целенаправленность

- 4 – точная, стабильная в большинстве заданий (рациональные, упорядоченные действия в соответствии с инструкциями);
- 3 – точная, но избирательная: зависит от субъективной сложности, привлекательности задания, характера предъявляемого материала;
- 2 – достаточно точная, но нарушаемая общей дезорганизацией деятельности при затруднениях или после коррекции ошибочного решения экспериментатором;
- 1,5 – относительно точная, но не стабильная, подвержена колебаниям в пределах задания в силу легкой отвлекаемости либо излишней поспешности в действиях;
- или – вначале относительно точная, но постепенно слабеющая по мере утомления или пресыщения;
- 1 – слабая, рассеянная в большинстве заданий, но улучшаемая стимуляцией, повторением инструкций, коррекцией, внешним контролем;
- 0 – слабая, рассеянная, весьма слабый эффект от внешнего вмешательства.

Частные достижения

(самостоятельная инструкция)

14) Непосредственная память (кратковременная)

- 3 – воспроизведение 8-10 слов к 4-5-ому предъявлению;
- 2 – 6-7 слов;
- 1 – 4-5 слов;
- 0 – меньше 4-х слов.

15) Непосредственная память (долговременная)

- 3 – воспроизведение 8-10 слов (через час)
- 2 – 6-7 слов;
- 1 – 4-5 слов;
- 0 – меньше 4-х слов;

16) Продуктивность опосредствования (продуктивность использования символов в целях запоминания)

- 3 – воспроизводит все опосредованные слова (4-5) и связи к ним;
- 2,5 – воспроизводит 3 слова и все связи;
- 2 – 2-3 слова, но не все связи;
- 1,5 – 2 слова и все связи;
- 1 – 2 слова, но не все связи;
- 0,5 – 1 слово, все связи;
- 0 – 1 слово, часть связей или только часть связей.

17) Простое кодирование (методика Пьерона-Рузера)

- 3 – количество знаков больше 70, минимум ошибок (1 на 1 мин);

- 2,5 – то же, но больше ошибок (или – не меньше 60 знаков, но без ошибок);
 2 – больше 50 знаков, минимум ошибок;
 1,5 – то же, но при наличии организующей помощи; возможно плохое владение строкой;
 или – не меньше 50 знаков, но больше ошибок;
 1 – не меньше 40 знаков, без ошибок;
 0,5 – то же но м ошибками (наличие организующей помощи)
 0 – меньше 40 знаков, массивная организующая помощь, возможно повторение инструкции.

Частные достижения
 (с учетом оказанной помощи)

Балльные оценки параметров этой группы указывают, с одной стороны, на результат, уровень достижений в той или иной методике, но с другой стороны, отражают объем необходимой помощи (регламентированной), которая понадобилась ребенку для достижения данного результата.

18) Доступность опосредствования.

- 4 – содержательные связи с понятными объяснениями не менее, чем к 4-м понятиям, самостоятельно;
 3,5 – то же, но к 3-м понятиям
 или более 3-х понятий, но при нечетких, незавершенных объяснениях внешне адекватных связей;
 3 – содержательные связи не менее, чем к 3-м понятиям, но после уточнения, повторения инструкции, стимуляции;
 2,5 – то же, но при наличии нечетких, незавершенных объяснений; или – 1 урок, после которого следует четкое, полное опосредствование не мене 3-х понятий;
 2 – самостоятельное опосредствование 2-х понятий с четким объяснением связей;
 1,5 – то же, но со скудным, незавершенным объяснением;
 или – 1 урок, после которого следует содержательное, четко опосредствование 1-го понятия + 1-го недостаточно четко или при полном отсутствии объяснения;
 1 – нечеткое, малосодержательное опосредствование 2-х понятий после 1-го урока;
 или – 2 урока, после которых следует понятное опосредствование 2-х понятий;
 0,5 – 2 урока, после которых вятое опосредствование 1-го понятия;
 0 – возможен 1 самостоятельный выбор (внешне адекватный) без всяких объяснений; помощь неэффективна.

19) Динамика обучения (обучающий эксперимент)

- 4 – самостоятельно производит классификацию фигур по 1-2-м признакам; возможно наличие организующей помощи и не более 2-х уроков на все задания;
 3 – организующая помощь, повторение инструкции, уточнение; не более 3-х уроков на все задания;
 2 – то же, по 4-5 уроков;
 1 – то же, но 6-8 уроков;
 0 – то же, но больше 8 уроков.

20) Качество переноса (обучающий эксперимент)

- 4 – перенос 3-х признаков в вербальной форме;
 3 – перенос 3-х признаков (2-х в вербальной и 1-го – в действии);
 2 – перенос 2-х признаков в вербальной форме или 3-х признаков в смешанной форме (2-х в действии, 1-го – вербально);
 1,5 – перенос 2-х признаков в смешанной форме;
 1 – перенос 2-х признаков в действии;
 0 – перенос 1-го признака или отсутствие переноса.

21) Конструктивный праксис (доска Сегена)

- 4 – все фигуры собирает сам, обдуманно, пробы рациональны;
 3 – организующая помощь при поспешных, необдуманных действиях вначале; далее все действия обдуманы, самостоятельны (возможны затруднения с 6-угольником, преодоление самостоятельно);
 2 – помощь в виде 1-2-х уроков при работе с 6-угольником наряду с некоторой организующей помощью при работе с другими фигурами (нерациональные пробы);
 1,5 – 3-4 урока при работе с 6-угольником; остальные фигуры собирает самостоятельно;
 или – постоянная массивная организующая помощь при работе с большинством фигур;
 1 – 3-4 урока при работе с 6-угольником и организующая помощь при работе с другими фигурами;
 0 – отсутствие эффекта от организующей помощи и обучения (бездумные, нелепые, нерациональные пробы).

22) Логические построения (последовательность событий)

- 4 – с самого начала верный порядок, рассказ связный, логичный, с окончанием и верной оценкой 5-й картинки;
 3,5 – организующая помощь в установлении верного порядка при поспешных действиях вначале; далее – все то же самое;
 3 – самостоятельная верная раскладка, но рассказав фрагментарный, с возможными неточностями, затруднениями при работе с 5-й картинкой или окончанием;
 2,5 – логичный рассказ при неверной раскладке; самостоятельное исправление неверного порядка после предъявления 5-й картинки;
 2 – контрольно-наводящие вопросы при неверной раскладке, неверной логике рассуждения (возможна непосредственная помощь в раскладке); далее все без затруднений;
 или – верная раскладка и рассказ, но значительные трудности с окончанием либо с 5-й картинкой;

1 – контрольно-наводящие вопросы при раскладке, составлении рассказа, при нелогичной концовке, ее отсутствии, отсутствии связи с 5-й картинкой, далее – верное понимание ситуации;

0 – непонимание (или крайне смутное понимание) связи при полном объеме указанных видов помощи;

23) Обобщения (простые)

4 – сам собирает первые 4 группы (8 карточек) и дает им адекватные названия;

3 – организующая помощь, уточняющие вопросы при неверных действиях, помощь в назывании отдельных групп;

2 – то же, но помощь при назывании большинства групп;

или – наличие конкретно-ситуационных связей + подсказки названий в 1-2-х группах + 1 полный урок;

1 – наличие конкретно-ситуационных связей, 2 полных урока, остальное – то же;

0 – то же + 3 полных урока.

24) Обобщения (усложненные)

4 – сам собирает и называет все группы (кроме «вещей»); возможна помощь в названии группы «растения»;

3 – то же, но при наличии организующей помощи, уточняющих вопросов; четкие действия на последнем этапе;

2 – то же, но нет усвоения группы «вещи» (не собрал или не назвал после обучения); уточняющие вопросы при неверных действиях, после которых быстро исправляется; возможна помощь при назывании верно собранных групп;

1 – наличие конкретно-ситуационных решений, корректируемых с трудом; 1 урок на промежуточном этапе (не считая группы «вещи»), уточняющие вопросы, организация, помощь в названиях; возможны затруднения на последнем этапе;

0 – то же, но больше 1 урока на промежуточном этапе, большинство групп – с помощью в названии или объединении, выраженные затруднения на последнем этапе.

25) Анализ несообразностей («нелепицы»)

4 – самостоятельно обнаруживает верное понимание ситуации (улыбка, высказывания в процессе предъявления картинки);

3 – обнаруживает верное понимание ситуации после первых вопросов по схеме;

2 – то же – после полного перечня вопросов;

1 – после конкретных вопросов по конкретным фрагментам картинки («Может ли быть, чтобы...?») и повторного предъявления картинки;

0,5 – после тех же мер – смутное понимание отдельных фрагментов;

0 – не обнаруживает правильного понимания ситуации после полного объема помощи.

В представленной схеме анализа отражены наиболее типичные варианты проявления того или иного признака, но далеко не все возможные. В тех случаях, когда анализируемый параметр не совпадает в точности с описанием той или иной градации, то следует оценивать его тем баллом, качественное содержание которого в наибольшей мере соответствует характеристикам этого параметра.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Интерпретация данных психологического эксперимента представляет собой наиболее сложную и ответственную часть исследования, заключающуюся в анализе и систематизации полученной информации в соответствии с поставленной целью. Экспериментатор, прежде всего, должен четко представлять себе, какие качества психической деятельности ребенка он хочет и (может) выявить с помощью тех или иных диагностических проб. Кроме того, он должен знать каким образом эти качества могут себя обнаружить, то есть иметь ориентиры для индикации именно этих, а не каких-либо других психических образований и процессов. Не меньшее значение имеет и правильное установление необходимого объема экспериментальных фактов, позволяющего оценить сформированность либо своеобразия того или иного параметра психической деятельности ребенка. Недооценка или упрощенное понимание этих моментов нередко приводит к двум крайностям в интерпретации результатов исследования. С одной стороны, возможна неправомерно широкая обобщенность выводов на основании единичных, возможно, случайных (иногда даже не имеющих прямого отношения к явлениям, интерпретируемым экспериментатором). Иногда же, напротив, выявленное в ходе исследования известное многообразие психологических особенностей испытуемого трактуется с позиций нарушения отдельных, нередко элементарных функций, которые, возможно и непреднамеренно, выдвигаются экспериментатором на первый план. И в том, и в другом случае психологическое заключение не сможет претендовать на достоверность и полноту обобщенной в нем информации.

Разработанная схема, в известной мере, упрощает процесс интерпретации, регламентируя необходимый объем и направленность анализа экспериментальных данных, наполняя конкретным содержанием анализируемые категории, но при этом не избавляет исследователя от необходимости квалифицированного, собственно психологического обобщения интерпретированных и даже формализованных данных эксперимента. Поэтому специалист, осуществляющий психодиагностическое исследование, должен не только обладать необходимыми навыками психолога-экспериментатора, но и иметь достаточно полное представление об особенностях психического развития исследуемого контингента детей.

Сущность обработки результатов эксперимента по предлагаемой схеме заключается в следующем.

1. На основании подробных протоколов исследования, проведенного в строгом соответствии с инструкциями, в порядке и объеме, изложенными в первой части руководства, анализируются проявления психической деятельности ребенка по каждому из 25 параметров с последующим начислением соответствующих балльных оценок.

2. Подсчитывается общий суммарный балл (имеющий, как мы еще раз подчеркиваем, значение лишь самого приблизительного диагностического ориентира). Полученный результат корректируется добавлением либо вычитанием определенного количества баллов в соответствии с точным возрастом испытуемого по следующей схеме:

6 лет

7 лет

6 месяцев (+4 балла)	1-2 месяца (-2 балла)
7 месяцев (+3 балла)	3-4 месяца (-3 балла)
8 месяцев (+2 балла)	5 месяцев (-4 балла)
9 месяцев (+1 балл)	6 месяцев (-5 баллов)
10 месяцев (+1 бал)	
11 месяцев (0 баллов)	

Детей, выходящих за данные возрастные диапазоны, обследовать данной методикой не рекомендуется.

3. Суммируются оценки в группе «значимых показателей», то есть тех параметров, в которых выявились статистически достоверные различия между всеми тремя группами испытуемых (параметры № 1, 5, 10, 11, 12, 13, 19, 22, 25).

4. Вычисляются суммарные оценки для остальных пяти групп показателей. Каждый суммарный результат сравнивается с соответствующими цифрами оценочной шкалы.

Приближение полученных суммарных оценок к средним величинам, статистически характеризующим какую-либо группу детей, уже само по себе может рассматриваться в качестве дифференциально-диагностического критерия. Кроме того, балльные оценки параметров, которые рекомендуется расположить на графике (параметры – по горизонтали, баллы – по вертикали), наглядно структурируют психическую деятельность ребенка, достаточно отчетливо обозначая наличие нарушенных и сохраненных ее компонентов.

Оценочная шкала

Наименование показателей Норма ЗПР Олигофрения

Общий суммарный показатель 64 (55 - 80) 48 (41 - 54) 30 (25 - 40)

Сумма значимых показателей (параметры 1, 5, 10, 11, 12, 13, 19, 22, 25)

27 (22 - 30)

18 (15 - 21)

10 (5 - 14)

1 группа (парам. с 1 по 5) 13 (10 - 18) 9 (6 - 12) 5,5 (3 - 7)

2 группа (парам. с 6 по 9) 9,5 (7 - 12) 6,5 (5 - 9) 5,5 (3 - 7)

3 группа (парам. с 10 по 13) 11 (9 - 15) 8 (6 - 11) 4,5 (3 - 6)

4 группа (парам. с 14 по 17) 10 (8 - 12) 8 (6 - 10) 6,5 (3 - 7)

5 группа (парам. с 18 по 25) 25 (20 - 30) 16 (13 - 20) 9 (6 - 13)

Первая цифра – средний суммарный балл для данной группы детей; вторая цифра(в скобках) – возможные диапазоны суммарных оценок

Основой для составления заключения по данным экспериментально-психологического исследования служат развернутые характеристики психической деятельности ребенка в параметрах, включенных в схему анализа. При этом отнюдь не требуется подробно описывать все 25 параметров. Достаточно представить обобщенные данные по каждой группе (особенности аффектно-личностной сферы, особенности работоспособности, общие характеристики и частные показатели интеллектуально-мнестической деятельности) с более подробным описанием нарушенных звеньев внутри этих групп. Резюме заключения должно отражать не только характер ведущих нарушений, но по возможности, и их вероятные механизмы. Сравнительно полный объем разносторонней информации о ребенке (о его психической деятельности) извлекаемый в процессе анализа полученных данных по предлагаемой схеме, позволяет вполне удовлетворительно решать эту задачу. Под выявлением механизмов мы, разумеется понимаем не индикацию сложных, «глубинных» психических процессов, определяющих особенности проявления тех или иных видимых нами признаков или свойств, а лишь установление определенной иерархии между этими внешними признаками, которые фиксируются в поверхностном срезе однократного экспериментально-психологического исследования. Однако достижение даже такой цели требует, чтобы эксперимент был проведен в точном соответствии с инструкциями и тщательно запротоколирован, а сам экспериментатор имел достаточную патопсихологическую подготовку и соответствующие теоретические знания о специфике исследуемого контингента детей.

5.3. Фонд оценочных средств

Итоговый тест по дисциплине

Примерный вариант

Инструкция магистру.

Тест состоит из 40 заданий. На выполнение теста отводится 60 минут. Работа выполняется индивидуально, без использования дополнительных источников. Ответы должны быть однозначно читаемы (исправления не допускаются).

Задание рекомендуется выполнять по порядку, не пропуская ни одного. Если задание не удается выполнить сразу, перейдите к следующему. Если останется время, вернитесь к пропущенным заданиям.

Вопросы задания могут иметь несколько форм:

1. Закрытые вопросы предполагают только один правильный ответ.
2. Вопросы с множественным выбором предполагают выбор нескольких из предложенных вариантов.
3. Открытые формы заданий требуют вставить пропущенное слово, либо завершить предложение.
4. Вопросы на соотнесение предполагают установить связь понятия (буквенное обозначение в левой колонке) с его особенностями, признаками, характеристиками (цифровое обозначение в правой колонке), например: А – 1, Б – 4 и т.д. В

некоторых задания на одно понятие может приходиться несколько признаков, например: А – 2, 5, Б – 1, 3, 4.

5. Вопросы на определение последовательности предполагают составление буквенного ряда.

1. Психологический тест – это ...

- а) инструмент;
- б) задача;
- в) условие;
- г) подход.

2. Назначение психологического теста:

- а) измерение различий между людьми или между реакциями одного и того же человека в разных условиях;
- б) выявление закономерностей человеческого поведения;
- в) сбор сведений о причинах существования данных особенностей человека (анамнез);
- г) выявление специфических особенностей (слабостей) человека для целенаправленного коррекционного воздействия.

3. Основной целью теста является:

- а) предварительное ознакомление с личностью испытуемого;
- б) нахождение корреляции между определенными показателями;
- в) диагностика определенных психологических особенностей испытуемого;
- г) формирование определенных качеств испытуемого.

4. В психодиагностическом обследовании реализуется принцип:

- а) специальное воздействие (стимул) → фиксируемая реакция ($S \rightarrow R$);
- б) стимул → реакция → анализ-интерпретация ($S \rightarrow R \rightarrow I$);
- в) реакция → интерпретация → коррекция ($R \rightarrow I \rightarrow K$);
- г) реакция → интерпретация → стимул ($R \rightarrow I \rightarrow S$).

5. Основное преимущество метода психодиагностики:

- а) метод более простой в использовании, чем остальные;
- б) большая точность, чем у других методов;
- в) требует меньше затрат при проведении;
- г) сбор информации в более короткие сроки.

6. Второе основное преимущество психодиагностики:

- а) определение общих для всех людей закономерностей их поведения и психики;
- б) выявление особенностей человека, недоступных для изучения другими методами;
- в) дает полную картину поведения и личности человека;
- г) возможность получения информации о неосознаваемых психических явлениях.

7. Какой из подходов учитывает уникальность и своеобразие личности?

- а) проективный подход;
- б) субъективный подход;
- в) номотетический подход;
- г) идеографический подход.

8. Пользователь теста – это ...

- а) человек, который использует тестовые показатели как главный источник информации;
- б) испытуемый, который проходит тестирование;
- в) специалист, который проводит тестирование;
- г) специалист, который интерпретирует результаты тестирования.

9. Наименее вероятно стремление испытуемого к фальсификации результатов:

- а) при приеме на работу;
- б) в ситуации психологического консультирования;
- в) при аттестации на рабочем месте;
- г) в ситуации судебно-психологической экспертизы.

10. Шкала лжи – это:

- а) шкала, выявляющая акцентуации характера человека, связанные с его тенденцией к обману окружающих;
- б) шкала, выявляющая отношение самого испытуемого к нечестным людям;
- в) шкала, выявляющая степень согласия с общеизвестными утверждениями;
- г) шкала, состоящая из вопросов, касающихся незначительных проступков, которые совершаются большинством людей.

11. Закрытые вопросы это:

- а) вопросы, на которые в анкете даются заранее сформулированные варианты ответов;
- б) вопросы анкеты, на которые испытуемый может не отвечать;
- в) вопросы анкеты, ответы на которые не могут быть преданы огласке;
- г) вопросы, затрагивающие особо значимые, глубоко интимные темы.

12. Требование ограниченного распространения психодиагностических методик обосновано ...

- а) тем, что могут быть нарушены авторские права;
- б) тем, что профессионально выполненные методики достаточно дорого стоят;
- в) для вызова интереса к ним;
- г) для неразглашения их содержания и предупреждения их неправильного применения.

13. Принцип компетентности – это ...

- а) предоставление только тех услуг и использование тех методик, которые соответствуют квалификации специалиста;
- б) конфиденциальность полученных данных;
- в) использование узко специализированных тестов;
- г) безоценочное отношение к клиенту.

14. Возможно ли проводить тестирование без согласия испытуемого?

- а) Нет, испытуемый должен быть обязательно предупрежден;
- б) Нет, за исключением тех случаев когда тесты утверждены (министерством) и все обязаны их проходить;
- в) Да, особенно в тех ситуациях где испытуемый может фальсифицировать ответы (солгать);
- г) Да, когда есть такая необходимость (по мнению психолога или руководителя).

15. Кто отвечает за ошибки, допущенные при проведении тестирования?

- а) психолог-диагност;
- б) те, кто обучал психолога;
- в) авторы диагностической методики;
- г) испытуемый, неправильно понявший инструкцию.

16. Может ли испытуемый доказать в судебном порядке, что результаты тестирования нанесли ему ущерб?

- а) Нет соответствующей законодательной базы;
- б) Нет, результаты не могут нанести прямой ущерб;
- в) Да, он должен это сделать, если ущерб нанесен;
- г) Да, при помощи опытного адвоката.

17. При психодиагностическом обследовании ребенка младше 16 лет обязательно требуется ...

- а) согласие родителей;
- б) согласие администрации школы;
- в) только его согласие;
- г) присутствие свидетелей.

18. В этическом принципе объективности говорится, что

- а) диагностическая информация должна быть доступной только для тех, для кого она предназначена;
- б) испытуемый должен иметь возможность комментировать содержание своих результатов и в случае необходимости разъяснять фактическую информацию;
- в) на психолога не должны оказывать влияния впечатления о личности испытуемого – симпатии, антипатии, собственное состояние или настроение;
- г) результаты диагностики нельзя использовать во вред человеку, прошедшему тестирование.

19. Психодиагностическое обследование начинается ...

- а) с подбора методик;
- б) с организации условий тестирования;
- в) с постановки цели обследования;
- г) с определения временных и денежных затрат на проведение обследования.

20. Встреча с испытуемыми начинается ...

- а) с раздачи диагностических материалов и объяснения инструкции;
- б) с предварительной беседы с испытуемыми и ответов на их вопросы;
- в) с определения уровня мотивированности испытуемых и их эмоционального состояния;
- г) с проверки фамилий присутствующих.

21. Основное, что пишется в заключении по результатам диагностики –

- а) ответы испытуемого;
- б) интерпретация и выводы;
- в) рекомендации;
- г) результаты тестирования.

22. При сообщении результатов тестирования клиенту необходимо...

- а) получить обратную связь, не оценивать, не использовать термины;
- б) выдавать результаты в распечатанном виде;
- в) дать рекомендации по использованию полученных результатов;
- г) знать, что собирается сделать клиент с полученными результатами.

23. Неопределенность тестовых стимулов применяется

- а) в опросниках;
- б) в проективных методиках;
- в) в психодиагностической беседе;
- г) в социометрическом методе.

24. Метод психологии, опирающийся на точный учет изменяемых независимых переменных, влияющих на зависимую переменную – ...

- а) тестирование;
- б) наблюдение;
- в) опрос;
- г) эксперимент.

25. На концепции «зоны ближайшего развития» Л.С.Выготского основывается

- а) диагностический обучающий эксперимент;
- б) техника репертуарных решеток;
- в) семантический дифференциал;
- г) проективные методики.

26. Выбор партнеров для совместной деятельности и общения осуществляется в...

- а) методе субъективного шкалирования;
- б) методе включенного наблюдения с последующим рейтингом-шкалированием;
- в) технике репертуарных решеток;
- г) социометрическом методе.

27. Метод объективных тестов – ...

- а) стандартизированный самоотчет испытуемого о самом себе на основе задаваемых вопросов;
- б) состоит из заданий с нахождением единственно правильного ответа;
- в) диагностически значимые показатели регистрируются с помощью приборов;
- г) измерение физических параметров человека.

28. Стандартизированное аналитическое наблюдение – это ...

- а) наблюдение, которое заранее предусматривает ситуации наблюдения и конкретные способы регистрации фактов;
- б) наблюдение, когда определены лишь самые общие черты наблюдаемой ситуации;
- в) наблюдение, при котором наблюдаемые оповещены о том, что за ними ведется наблюдение;
- г) наблюдение, при котором наблюдаемые не знают, что являются объектом изучения.

29. Единицами наблюдения являются – ...

- а) простые и сложные действия объекта наблюдения;
- б) временные интервалы, соответствующие определенным задачам наблюдения;
- в) субъекты, за которыми ведется наблюдение;
- г) цели и планы наблюдения.

30. Метод количественного и качественного индексирования значений при измерении эмоционального отношения личности к объектам – это ...

- а) техника репертуарных решеток;
- б) семантический дифференциал;
- в) социометрический метод;
- г) математическая статистика.

31. Наиболее точными и ясными по содержанию в психодиагностике являются ...

- а) объективные тесты;
- б) опросники;
- в) субъективное шкалирование;
- г) аппаратные психофизиологические методы.

32. Результативность беседы как метода диагностики зависит от ...

- а) уровня профессиональной компетенции психолога;
- б) личностных свойств психолога;
- в) наблюдательности и уровня рефлексии психолога;
- г) пола и возраста испытуемого.

33. Идея о том, что каждое проявление человека, его восприятие, эмоции, высказывания, двигательные акты выражают его личностные особенности, проблемы и актуальное состояние, является основой метода

- а) опросников;
- б) психодиагностической беседы;
- в) ролевых игр;
- г) проективного метода.

34. Что из перечисленного применяется в современной психодиагностике?

- а) хиромантия;
- б) физиогномика;
- в) графология;
- г) френология.

35. Открытые вопросы – это:

- а) вопросы, задаваемые широкой аудитории вне рамок психологического обследования;
- б) вопросы со свободным ответом испытуемого;
- в) вопросы, задаваемые группе испытуемых;
- г) вопросы, ответы на которые во многом носят дискуссионный, спорный характер.

36. Лицо, отвечающее на вопросы анкеты или интервью

- а) испытуемый;
- б) обследуемый;
- в) клиент;
- г) респондент.

37. Тесты IQ измеряют:

- а) основные характеристики свойств личности;
- б) стандартизованные уровни развития умственных способностей;
- в) интеллект личности;
- г) уровень культурного развития.

38. Коэффициент интеллектуальности (IQ) означает:

- а) количественный показатель, указывающий на общий уровень развития мышления индивида по сравнению с выборкой;
- б) уровень сложности заданий теста на интеллект;
- в) средний показатель, характеризующий уровень умственного развития группы;
- г) максимальный уровень трудности задач, который может решить ребенок определенного возраста.

39. Креативность не характеризуется ...

- а) гибкостью мышления;
- б) оригинальностью;
- в) чувствительностью к проблемам;
- г) фантастичностью.

40. Какой направленности фрустрационных реакций на словесные утверждения по С.Розенцвейгу не существует:

- а) экстрапунитивной;
- б) интропунитивной;
- в) экстравертированной;
- г) импунитивной.

41. Нормальное распределение характеризуется тем, что:

- а) крайние значения в нем встречаются достаточно редко, а значения, близкие к средней величине – достаточно часто;
- б) крайние значения встречаются достаточно часто, а близкие к средней величине – достаточно редко;
- в) что возрастание значений сопровождается пропорциональным увеличением их частоты;
- г) все значения пропорционально распределены по частоте их встречаемости в обследуемой выборке;.

42. Лонгитюдное исследование – ...

- а) исследование одних и тех же людей на протяжении длительного периода времени;
- б) исследование большого количества разных людей на протяжении длительного периода времени;
- в) сравнительное исследование групп испытуемых различного возраста;
- г) повторение тестирования одних и тех же испытуемых.

43. Человека с высоким уровнем самоответственности называют – ...

- а) субъектом;
- б) интровертом;
- в) интропунитивным;
- г) интерналом.

44. Термин «локус контроля» принадлежит ...

- а) Г. Айзенку;
- б) Дж. Роттеру;
- в) Дж. Келли;
- г) А. Бандуре.

45. Фактор «экстраверсия – интроверсия» Г. Айзенк взял из работ:

- а) И.П. Павлова;
- б) К.Г. Юнга;

- в) Э. Кречмера;
- г) У. Шелдона.

46. «Большая пятерка» личностных факторов (5-Big) не включает фактор

- а) открытость опыту;
- б) склонность к согласию;
- в) добросовестность;
- г) самоответственность.

47. Под «психометрикой» понимается:

- а) дисциплина, научно обосновывающая и описывающая методы измерения психических свойств;
- б) дисциплина, разрабатывающая психологические требования к профессионально важным качествам психодиагнosta;
- в) деятельность психологов по проектированию и оценке эргономических условий профессиональной среды специалиста;
- г) процесс применения конкретной психодиагностической методики.

48. Объективный характер процедур, возможность перепроверки, соответствие психометрическим требованиям является достоинством:

- а) экспертных («клинических») методов;
- б) номотетических методов;
- в) идеографических методов;
- г) стандартизированных, измерительных методов.

49. К экспертным или клиническим методам относят:

- а) аппаратные психофизиологические методики;
- б) объективные тесты;
- в) проективные методики;
- г) семантический дифференциал.

50. Надежность методики – это:

- а) частое применение теста авторитетными психологами;
- б) наличие опыта использования данной методики конкретным психологом, позволяющим судить о целесообразности ее применения;
- в) устойчивость теста по отношению к разнообразным источникам помех;
- г) качество методики, позволяющее распространять ее применение на различные категории испытуемых.

51. Надежность методики отражает:

- а) способность теста измерять действительный уровень психического свойства;
- б) свойство выборочной совокупности представлять генеральную совокупность;
- в) выработку единых требований к процедуре психодиагностического эксперимента;
- г) точность психодиагностических измерений.

52. На надежность влияет:

- а) отсутствие тестовых эталонов;
- б) ошибки в интерпретации результатов;
- в) неправильность исходного теоретического положения, на основе которого построен тест;
- г) изменчивость, присущая самому измеряемому свойству.

53. Наименьшим удовлетворительным значением для надежности является показатель корреляции:

- а) 0,65;
- б) 0,75;
- в) 0,85;
- г) 0,95.

54. Валидность методики – это:

- а) возможность получать с ее помощью стабильные результаты;
- б) единообразие инструкций у методик, измеряющих одно и то же психическое свойство;
- в) степень соответствия получаемой информации диагностируемому психическому свойству;
- г) ее способность тонко реагировать на малейшие изменения оцениваемого свойства.

55. Критерий валидности:

- а) независимый и внешний по отношению к тесту источник информации об измеряемом психическом свойстве;
- б) целевой критерий, используемый в критериальных нормах;
- в) относительная независимость результатов теста от личности экспериментатора;
- г) показатель возможностей методики в тестировании.

56. Осуществить прогнозирование динамики развития какого-либо фактора или признака позволяет:

- а) корреляционный анализ;
- б) регрессионный анализ;

- в) факторный анализ;
- г) нормальное распределение.

57. В критериальную валидность включена:

- а) конвергентная и дискриминативная валидность;
- б) текущая и прогностическая валидность;
- в) валидность по возрастной дифференциации;
- г) достоверность.

58. Содержательная валидность характеризует:

- а) способность теста устанавливать соответствие показателей теста к реальному состоянию психологических особенностей испытуемого в момент обследования;
- б) степень обоснованности и статистической надежности развития исследуемой особенности в будущем;
- в) степень репрезентативности содержаний заданий теста измеряемой области психических свойств;
- г) представление о тесте, сфере его применения, результативности и прогностической ценности, которое возникает у испытуемого.

59. Конструктивная валидность характеризует:

- а) способность результатов теста репрезентировать исследуемое психологическое свойство;
- б) степень точности и обоснованности суждения о психологическом свойстве спустя определенное время после его измерения;
- в) способность методики различать испытуемых на основании диагностического признака;
- г) качество теста, характеризующее его устойчивость по отношению к воздействию различного рода побочных факторов в процессе обследования.

60. Стандартизация процедуры проведения тестов необходима:

- а) для избегания фальсификации результатов при тестировании;
- б) для облегчения обработки результатов тестирования;
- в) для избегания недоверия испытуемых к результатам тестирования;
- г) для достижения сопоставимости полученных результатов у разных испытуемых.

61. Коэффициент валидности считается высоким, начиная со значения:

- а) 0,40;
- б) 0,50;
- в) 0,60;
- г) 0,70.

62. Достоверность теста – это:

- а) надежность методики;
- б) способность теста защищать информацию от мотивационных искажений;
- в) способность дифференцировать испытуемых по уровням развития оцениваемого свойства;
- г) отсутствие ошибки репрезентативности в процессе адаптации теста.

63. Нормой теста называется:

- а) средний диапазон значений на шкале измеряемого свойства характерный для испытуемых определенной группы;
- б) возможность решения его заданий не менее чем 50 процентами испытуемых;
- в) способность методики оценивать психическое свойство с определенной степенью достоверности;
- г) инструкция, содержащаяся в документации по правилам использования данного теста.

64. Тестовые нормы рекомендуют менять:

- а) через год;
- б) через каждые пять лет;
- в) через пятнадцать лет;
- г) по мере накопления результатов тестирования.

65. Предсказание волхва о том, что Олег примет смерть «от коня своего» является:

- а) обоснованным прогнозом;
- б) интуицией, основанной на опыте;
- в) самосбывающимся пророчеством;
- г) предвидением возможного развития событий.

66. Главное отличие профессиональных психодиагностических методики от любительских тестов:

- а) стимульный материал;
- б) процедура обработки;
- в) интерпретация результатов;
- г) психометрические показатели.

67. Клиническим опросником является (в отличие от опросников для здоровых испытуемых)...

- а) Миннесотский многопрофильный личностный перечень (ММРП);
- б) 16-факторный личностный опросник Р.Кеттелла (16 PF);
- в) Личностный типологический опросник Г.Айзенка (ЕРІ);
- г) Уровень субъективного контроля (УСК).

68. К методам психологического тестирования не относится:

- а) стандартизированное наблюдение;
- б) формирующий эксперимент;
- в) субъективное шкалирование;
- г) анкетирование.

69. Тестовая тревожность – это ...

- а) реакция испытуемого на ситуацию тестирования;
- б) реакция специалиста – не психолога, проводящего тестирование;
- в) измерение уровня тревожности испытуемого;
- г) реакция испытуемого перед сообщением результатов тестирования.

70. Отметьте в бланке те критерии, которые относятся к перечисленным методикам.

Критерии:

1. Объективный тест.
2. Опросник
3. Проективная методика.
4. Аппаратурная методика.
5. Бланковая методика
6. Предметная методика.
7. Тест скорости.
8. Тест результативности.
9. Вербальный тест.
10. Невербальный тест.
11. Групповое выполнение.
12. Только индивидуальное выполнение.
13. Диагностика познавательных процессов.
14. Диагностика интеллекта.
15. Диагностика креативности.
16. Диагностика личности и личностных особенностей.
17. Социально-психологическая диагностика.

Методики Критерии

1
2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13
14 15 16 17

Опросник Г. Айзенка
(ЕРІ)

Несуществующее
животное

Гомеостат Ф.
Горбова

Социометрия

Незаконченные
предложения

Опросник Р. Кеттелла
16PF

Рисунок
семьи

Социальный
интеллект

Хронометраж
времени

Тест С.

Розенцвейга

Опросник
УСК

Дом – Дерево –
Человек

Тест
П.Торренса

Нарисуй
человека

Перепутанные
линии

Тест
Д.Векслера

Шкала тревоги
Дж.Тейлор

Тест интеллекта Г.
Айзенка

ТАТ

Тест
Люшера

Круги
Вартегга

Толкование
пословиц

Тест
Роршаха

Четвертый
лишний

Примеры профессиональных задач

Ситуация 1.

Познакомьтесь с содержанием определенного случая из практики школьного психолога. Сформулируйте гипотезы о причинах (проблемах). Для каждого варианта гипотезы подберите конкретные методики психодиагностики и наметьте некоторые возможные рекомендации или пути психологического воздействия.

Маша О., 9 лет, 5 гимназический класс.

Запрос классного руководителя: «Посоветуйте маме забрать дочь из гимназии».

Запрос мамы: «Может быть, мне лучше забрать дочь из гимназии».

Данные, приведенные учителями:

Успеваемость удовлетворительная, единственная претензия — тройки по русскому языку. Вступительные экзамены сдала неровно: получила «3» за диктант, но понравилась учителю-словеснику хорошей речью. Зачислена с условием, что догонит класс по английскому. Учителей беспокоит ее поведение: она «не вписывается» в коллектив, настраивает одних девочек против других, иногда грубит старшим. Маша привирает, придумывая о себе «красивые» истории: однажды она заявила, что плохо себя чувствует, поэтому надо поручить одноклассникам провожать ее домой (школьный врач оценила ее жалобы как симуляцию).

Данные, сообщенные мамой:

Нет усердия в учебе, часто «выкручивается». В начальных классах (в другой школе) была самой сильной по успеваемости, правда, уровень преподавания был низкий. Маме казалось, что дочь способна справляться с более высокими требованиями, поэтому Маша и поступила в гимназию. В прежнем классе отношения с одноклассниками и учителем были нормальные. Она жалуется, что в гимназии ее дразнят за «бедность». Ее родители развелись, когда девочке было 2

года, живет Маша с мамой и бабушкой. Мама — инженер, зарплата скромная, вынуждена во многом отказывать себе и дочери. Возвращается мама домой поздно, общение с дочерью ограничивается занятиями английским языком. Мама — молодая интересная женщина, но, по ее признанию, ни о какой личной жизни и речи быть не может, так как бабушка (70 лет, бывшая учительница) подавляет и дочь, и внучку. Бабушка не разрешает Маше гулять после школы, боясь, как бы с ней что-нибудь не случилось, в кружки внучку водить отказывается, ссылаясь на свое слабое здоровье. Маша и мама трогательно привязаны друг к другу, мама очень переживает из-за гимназических трудностей дочери.

Наблюдение и беседа с ребенком:

Маша — миловидная, миниатюрная девочка. К обследованию отнеслась заинтересованно, внимание психолога было ей приятно. Очень словоохотлива, интересы инфантильные, доброжелательна к окружающим, ориентирована на поддержку со стороны старших, ей свойственна некоторая демонстративность поведения. Неудовлетворена своими оценками и отношениями в новом классе. В отсутствии подружек в гимназии винит одноклассниц или обстоятельства. Жалуется на чрезмерную опеку со стороны бабушки, особенно обидно Маше, что бабушка даже днем не разрешает ей гулять во дворе.

Ситуация 2.

Познакомьтесь с содержанием определенного случая из практики школьного психолога. Сформулируйте гипотезы о причинах (проблемах). Для каждого варианта гипотезы подберите конкретные методики психодиагностики и наметьте некоторые возможные рекомендации или пути психологического воздействия.

Илья П., 9 лет, 3 класс.

Запрос классного руководителя:

«Посоветуйте, как снять у ребенка двигательную расторможенность на уроках».

Данные, приведенные учителями:

Учится Илья удовлетворительно, иногда выступает с интересными докладами по истории и литературе, но на уроках расторможен, постоянно что-то теревит в руках, часто отвлекается, не следит за происходящим на уроке. Илья — добрый, вежливый мальчик. Учителя отмечают гиперопеку со стороны мамы: она настояла, чтобы сын оставался в группе продленного дня вместе с третьеклассниками (для его сверстников продленки нет). Каждый день мама сама забирает сына из ГПД, хотя живут они недалеко от школы.

Данные, сообщенные мамой:

Илья живет с мамой в коммунальной квартире. Родители мальчика развелись, когда ему исполнился год. Мама постоянно переживает, что сын растет без отца. До сих пор она сомневается в правильности своего поступка, расставшись с мужем по настоянию своего отца. Дед Ильи — крупный специалист по военной технике — очень любит дочь и внука, помогает деньгами и, хотя живет в Подмоскovie, часто их навещает, отвозит мальчика на теннисный корт, занимается с ним радиоконструированием. Соседка по квартире — пожилая, сердобольная женщина, часто по доброте своей пускает к себе пьяниц, поэтому мама и оставляет сына на продленке. Дед Ильи постоянно предупреждает дочь об опасностях, которые подстерегают детей, если они остаются без родительского надзора. Все свободное время мама старается проводить с сыном, они очень привязаны друг к другу. Своих увлечений у нее нет, некогда заниматься собой: все домашнее хозяйство на ней. Илья самостоятельно не ходит даже за продуктами во избежание неприятных происшествий. Его успеваемость не совсем удовлетворяет маму, ей кажется, что он вполне мог бы учиться на «4». Причина частых троек, на ее взгляд, недостаточное прилежание сына и отсутствие у нее времени для проверки уроков. Жалобы учителей на расторможенность удивляют маму: дома Илья часами занимается радиодетальями, какие-либо неврологические заболевания отрицаются ею. Основным педагогическим методом является воспитательная беседа — «нотация», как призналась она сама.

Наблюдение и беседа с ребенком:

В физическом развитии мальчик опережает сверстников, движения угловаты и плохокоординированы. К обследованию отнесся очень настороженно, воспринял как ситуацию экзамена. После уроков любимое занятие мальчика — самостоятельное техническое моделирование, а также он любит играть как на компьютере, так и с мягкими игрушками, которые дарили ему в раннем детстве. Все свободное время Илья проводит дома. В воскресенье он выезжает с мамой в музей или с дедом на теннисный корт. У него один друг, сосед по подъезду, но он младше его на два года и учится во вторую смену, поэтому видятся они нечасто. Илья признается, что отношения с одноклассниками плохие, он чувствует себя в классе одиноким, но смирился с этим, объясняя свою изоляцию тем, что «не хулиган» в отличие от них. Мальчик ревниво следит за своими оценками, гордится, что не двоечник, последних он презирает. Считает, что может учиться без троек, но ему не хватает организованности. Находясь в школе по 8 часов в день (продленка), очень устает от шума и суеты, но согласен посещать ГПД, так как опасается быть дома без матери. Беспокойное поведение на уроках объяснить не может.

Ситуация 3.

Познакомьтесь с содержанием определенного случая из практики школьного психолога. Сформулируйте гипотезы о причинах (проблемах). Для каждого варианта гипотезы подберите конкретные методики психодиагностики и наметьте некоторые возможные рекомендации или пути психологического воздействия.

Света Ю., 14 лет, 8 класс.

Запрос классного руководителя:

Необщительна, уклоняется от участия во внеурочных мероприятиях.

Данные, приведенные учителями:

Учителя-предметники немного могли сообщить о Свете. В учебе ничем не выделяется, пожалуй, только аккуратностью ведения записей в тетрадях. Отметки — «3» — «4». Она не любит выступать с докладами, ее не отличают оригинальность мышления или развитая фантазия, но чувствуется, что к занятиям девочка всегда готовится. На уроках ведет себя спокойно, практически не получает замечаний. Классный руководитель обратила внимание на то, что Света держится на некоторой дистанции от других девочек, на переменах часто пребывает в одиночестве. Однако тихоней ее никак не назовешь: если она видит несправедливость, то обязательно будет с ней бороться, вплоть до применения кулаков. Конфликты у нее бывают как с девочками, так и с мальчиками. Особенностораживает классного руководителя то, что Света, побывав на первых классных «Огоньках», на последующие перестала ходить, хотя все остальные дети эти мероприятия любят. Девочка имеет свою точку зрения по многим вопросам, и практически разубедить ее невозможно.

Данные, сообщенные мамой:

Мама не удивилась приглашению к психологу: характер дочери всегда ее беспокоил: «она одинока». Во дворе не гуляет, говорит, что ей не интересно, рассказывает матери о недостатках детей, живущих в их доме. На ее возражения, что не бывает людей без недостатков, дочь упрямо молчит. Мама отчаялась ее переубедить. Все свободное время она проводит дома, читает, занимается рукоделием, смотрит телевизор. Очень аккуратна, сама следит за чистотой в своей комнате, обижается на мать, если та что-нибудь переставляет или забывает какую-либо вещь у дочери. Света трепетно относится к своей комнате, чувствует там себя хозяйкой. Девочка любит проводить свободное время с отцом, они вместе занимаются физкультурой: ходят на лыжах, бегают трусцой, играют в бадминтон. Правда, времени у папы мало: он увлечен работой (преподает физику в вузе). Дружбу с отцом мама объясняет сходством характеров: «Муж такой же «правильный»: чистюля, домосед, не пьет, не курит». По ее мнению, единственный его недостаток — то, что он молчалив. «Они замечательные, — признается она, — но мне с ними иногда скучно». С матерью Света советуется по поводу рукоделия (мама — швея), а также рассказывает о всех событиях в школе за день, так что она заочно знает весь класс, ей известны все Светины переживания. Устав после работы, мама не всегда в состоянии выслушать ежевечерние рассказы дочери и обсуждать события в классе. «Тебе бы с подружкой об этом поговорить», — часто говорит она девочке. С другой стороны, мама, конечно, довольна, что дочь полностью ей доверяет. Света очень принципиальная, максималистка, всегда жалеет и защищает слабых, обиженных. Мама смирилась с замкнутостью дочери, объясняя это наследственной предрасположенностью (отец и дед по отцовской линии).

Наблюдение и беседа с ребенком:

Света — крепкая, физически развитая девочка, довольно рослая. К беседе с психологом отнеслась настороженно, но отвечать на вопросы не отказывалась. Света хотела учиться в гимназическом классе, но, получив «3» по русскому языку, не прошла по конкурсу. Новый класс не нравится. Не устраивают ее и отношения между детьми: мальчики часто дерутся, некоторые девочки «задаются». На недостойное поведение одноклассников она предпочитает не реагировать, старается не замечать его. Самое неприятное в школе, по ее мнению, неаккуратность ребят. Если бы Свете разрешили, она сделала бы одна за партой, чтобы сосед не отвлекал. Общественных поручений иметь не хочет, объяснить это не смогла. Больше всего девочке нравится жить летом в деревне, где родители купили дом. Она с удовольствием работает на приусадебном участке, занимается хозяйством: приносит воду из колодца, топит печь и т. д. В деревне есть ребята ее возраста, они ей ближе, чем одноклассники: «не воображают», однако и с ними Света не каждый день видится: самое интересное — хозяйственные хлопоты. Когда вырастет, хочет стать юристом, чтобы устанавливать справедливость. В речи употребляет много слов-паразитов: «вот», «это» и т. д.

Ситуация 4.

Познакомьтесь с содержанием определенного случая из практики школьного психолога. Сформулируйте гипотезы о причинах (проблемах). Для каждого варианта гипотезы подберите конкретные методики психодиагностики и наметьте некоторые возможные рекомендации или пути психологического воздействия.

Саша Ш., 12 лет, 6 класс. Ноябрь 1992 г.

Запрос классного руководителя:

«Очень неблагополучный ребенок: по основным предметам двойки, на уроках расторможен, классный коллектив его полностью отвергает. Как помочь ребенку?»

Данные, приведенные учителями:

Саша — младший ребенок в семье, его сестры учились в этой же школе. Старшая — сводная сестра — старательная, тихая девочка, училась без троек, никаких проблем с ней не было. Родная сестра Саши с трудом закончила 9 классов и доучивается в вечерней школе. Являясь неглухой девочкой, в средних классах она много прогуливала, домашние задания не всегда выполняла, поэтому ее едва дотянули до выпуска. Кроме того, она отличалась неуравновешенным характером, могла нагрубить учителям в ответ на замечания. Родителей учителя также считают «трудными»: мать занята хозяйством, воспитанием детей, и контактами со школой ведает отец, у которого есть свое представление о содержании и методах обучения и воспитания. Сашин отец — прораб. С его слов, имеет два высших образования, увлекается оккультизмом, религиозен. В семье практикуется вегетарианство, что, по мнению учителей, плохо отражается на самочувствии мальчика, классный руководитель рассказывает, что он с жадностью съедает школьный завтрак. В первой четверти у Саши двойки по русскому языку и математике. Учителя говорят, что даже «натянутая» тройка по этим предметам — невозможна: слишком значительны пробелы в знаниях. Во второй четверти скорее всего будет «2» и по английскому языку. На всех уроках мальчик крайне не усидчив: постоянно отвлекается, вертится, с кем-нибудь разговаривает, мешая учителю. Складывается впечатление, что такое поведение — не злой умысел, а следствие двигательной расторможенности, которую Саша не может произвольно контролировать. Одноклассники очень не любят Сашу. Классный руководитель не может понять причину такой неприязни: мальчик не обзывается, не дерется, не ябедничает... Многие дети просили ее перевести Сашу из их класса, объясняя это тем, что он подводит коллектив: слабо учится, плохо ведет себя на уроках. На замечание учительницы, что таких ребят в классе несколько, они не могут что-либо убедительно ответить. Друзей или приятелей у мальчика в классе нет, сидеть за одной партой с ним все отказываются.

Данные, сообщенные родителями: Отец уверен в правильности своей педагогической теории, трудности со средней дочерью не связывает с ошибками в семейном воспитании, считает, что это «судьба». Для общения с детьми у него выделяется 15-20 мин. в день: он возвращается с работы около 10 часов вечера, нередко приходится ездить в командировки. Отец советовал Саше быть со всеми дружелюбным, ни на кого не обижаться, ни в коем случае не платить обидчикам той же монетой: не драться, не драться и т. д. «Надо ко всем относиться хорошо, независимо от их отношения к тебе», — вот главный его принцип в общении с людьми, который он старается передать сыну. Собственно успеваемости мальчика в семье не уделяют большого внимания: оценки — личное дело каждого. Кроме того, папа надеялся, что Саша будет лучше учиться, и с удивлением отметил, что, хотя в средней школе оценки остались прежними, более того появились "неуды" в четвертях. Отец находится в состоянии некоторой растерянности, так как дела у сына очень неблагоприятны. Мама пришла к психологу, когда стало ясно, что во второй четверти у мальчика будет три двойки — по русскому, английскому и математике. Она довольна своей семьей: муж — работающий, высококвалифицированный человек, без вредных привычек, у них общие взгляды по основным жизненным вопросам. То, что семья большая — трое детей — ее гордость, в младшей семье «меньше жизни, скучно». Маме странно слышать, что сына не принимает классный коллектив: некоторые мальчики из класса приходят к ним в гости, с удовольствием играют вместе, дом всегда открыт для друзей.

Наблюдение и беседа с ребенком:

Саша — худенький, подвижный мальчик, выглядит немного моложе своих лет, типичное выражение лица при общении со взрослыми — виноватая улыбка. Любимое его занятие — гулять во дворе. Отношения с ребятами у него хорошие. Одно время мальчик учился играть на трубе, но вскоре кружок из-за ухода руководителя перестал существовать. Два месяца Саша ездил на тренировки по восточным единоборствам, но секция находилась далеко — на дороге в оба конца уходило 2 ч, пришлось отказаться. Саша не считает, что ведет себя хуже всех, а отвлекается он неумышленно, «так получается».

Ситуация 5.

Познакомьтесь с содержанием определенного случая из практики школьного психолога. Сформулируйте гипотезы о причинах (проблемах). Для каждого варианта гипотезы подберите конкретные методики психодиагностики и наметьте некоторые возможные рекомендации или пути психологического воздействия.

Алеша П., 12 лет, 7 класс.

Запрос классного руководителя:

«Объясните странности в поведении Алеша и дайте рекомендации учителям, как с ним обходиться».

Данные, приведенные учителями:

Отмечаются следующие странности в поведении: в начальной школе после замечания учительницы: «Что ты стоишь, как памятник?» поставил стул на парту, залез на него и простоял неподвижно до конца урока, не обращая внимания на уговоры учительницы, завуча и директора. В 5 классе умышленно оставил открытым кран в туалете, в результате затопило целое крыло школьного здания. Объяснить этот поступок Алеша не смог. Дерется редко, только когда «доведают», но тогда он находится в ярости, совершенно не контролирует себя и успокоить его невозможно. Обычно мальчик добрый, дисциплинированный, но учителя боятся того, что он может «взорваться» из-за пустяка и совершить нечто непредсказуемое. С одноклассниками у него нормальные отношения, хотя физически сильных мальчиков он побаивается. У Алеша в классе один близкий друг — Андрей С. — мальчик, по мнению некоторых учителей, со сниженными умственными способностями, очень неорганизованный и неряшливый. Алеша объясняет ему материал, иногда дает списать, выручает, когда Андрей забывает дома что-то из учебных принадлежностей. Алеша любит внимание окружающих, о своих способностях он высокого мнения, хотя учителя считают, что у него средние способности. Родители мальчика разведены, он живет с мамой, бабушкой и сестрой. Мама и слышать не хочет о визите к психоневрологу, это предложение учителей она сочла личным оскорблением. Дело дошло до того, что уже год мама принципиально не ходит на родительские собрания, хотя дневник сына регулярно просматривает.

Наблюдение и беседа с подростком:

Физическое развитие Алеша соответствует возрасту, телосложение пропорциональное. Одед аккуратно, всегда тщательно причесан, вежлив со старшими. К обследованию отнесся настороженно. Алеша считает, что может учиться лучше, мечтает попасть на будущий год в гимназический класс. Сейчас у него тройки и четверки. Скромные результаты вызваны, по признанию мальчика, его недостаточной старательностью. В свободное время он гуляет с друзьями во дворе или ходит к ним в гости, читает фантастику, смотрит телевизор. Собирается заняться вольной борьбой, когда-то он недолго посещал секцию, и ему очень нравилось. Объяснения своим странным поступкам дать не может: «Что-то на меня находит, а потом, когда ребята вспоминают какую-нибудь мою «историю», я смеюсь вместе с ними». Алеша осуждает драчунов: «Драться плохо», хотя потом признается, что предпочитает не связываться с ними, потому что слабее некоторых и опасается быть побитым. Отчасти этим обстоятельством и объясняется интерес к спортивной борьбе.

5.4. Перечень видов оценочных средств

Задания к семинарским занятиям, задания для самостоятельной работы, итоговый тест по дисциплине, профессиональные задачи

6. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

6.1. Рекомендуемая литература

6.1.1. Основная литература

	Авторы, составители	Заглавие	Издательство, год
Л1.1	Бардышевская М. К.	Диагностика психического развития ребенка: учебник для вузов	Москва: Юрайт, 2025

	Авторы, составители	Заглавие	Издательство, год
Л1.2	Кошелева А. Н., Рохина Е. В., Королёва Н. Н., Луговая В. Ф., Хороших В. В.	Психодиагностика: учебник и практикум для вузов	Москва: Юрайт, 2025
Л1.3	Духновский С. В.	Психодиагностика: учебник и практикум для вузов	Москва: Юрайт, 2025
Л1.4	Носс И. Н.	Психодиагностика: учебник для вузов	Москва: Юрайт, 2025
Л1.5	Сачкова М. Е.	Современные концепции и подходы к групповой дифференциации в малых группах: учебное пособие для вузов	Москва: Юрайт, 2024
Л1.6	Бардышевская М. К.	Диагностика психического развития ребенка: практическое пособие	Москва: Юрайт, 2025
Л1.7	Васильева И. В.	Организационно-психологическая диагностика: учебное пособие	Тюмень: Тюменский государственный университет, 2011
Л1.8	Нартова-Бочавер С. К.	Психология личности и межличностных отношений: учебник для вузов	Москва: Юрайт, 2025

6.3.1 Лицензионное и свободно распространяемое программное обеспечение, в том числе отечественного производства

Для освоения дисциплины необходим компьютер с графической операционной системой, офисным пакетом приложений, интернет-браузером, программой для чтения PDF-файлов, программой для просмотра изображений и видеофайлов и программой для работы с архивами.

6.3.2 Перечень профессиональных баз данных и информационных справочных систем

1. Elibrary.ru: электронная библиотечная система : база данных содержит сведения об отечественных книгах и периодических изданиях по науке, технологии, медицине и образованию. Адрес: <http://elibrary.ru>. Режим доступа: Индивидуальный неограниченный доступ.
2. Электронно-библиотечная система «Университетская библиотека онлайн». Адрес: <https://biblioclub.ru>. Режим доступа: Индивидуальный неограниченный доступ.
3. Электронно-библиотечная система издательства «ЛАНЬ». Адрес: e.lanbook.com. Режим доступа: Индивидуальный неограниченный доступ.
4. Образовательная платформа «Юрайт». Адрес: <https://ura.it.ru>. Режим доступа: Индивидуальный неограниченный доступ.
5. ИС Антиплагиат: система обнаружения заимствований. Адрес: <https://krasspu.antiplagiat.ru>. Режим доступа: Индивидуальный неограниченный доступ.

7. МТО (оборудование и технические средства обучения)

Перечень учебных аудиторий и помещений закрепляется ежегодным приказом «О закреплении аудиторий и помещений в

8. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Основная задача вузов – подготовка специалистов к самостоятельной практической деятельности. В настоящее время к этому добавилось требование «профессиональной мобильности», т. е. способности изучать и осваивать новые области знаний. В связи с этим процесс обучения в вузах теперь все больше основывается на самостоятельности и творческой активности, как непременном условии успешного усвоения и овладения обширным и сложным программным материалом. Отличительной особенностью обучения в вузе является то, что это, в значительной степени, самообразование. Самообразование – один из самых ценных способов познания, когда развивается мышление, формируются ценнейшие качества человеческой личности: интерес к наукам, потребность в духовном обогащении, способность к творчеству, воля. Вместе с тем, самообразование доставляет человеку огромную радость и удовлетворение. Знания и навыки, приобретенные самостоятельно, остаются на всю жизнь.

Успехов в учебе можно достигать самыми разными способами. Само обучение в вузе – это одновременно и своеобразное «экспериментирование» с самим собой, тем более, что главный предмет для любого аспиранта – это он сам как развивающийся, самоизменяющийся и рефлекслирующий «субъект учебной деятельности». В дальнейшем опыт формирования своего индивидуального стиля может стать основой формирования в себе индивидуального стиля самой профессиональной деятельности.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Доклад – вид самостоятельной работы, используется в учебной и внеучебной деятельности, способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, приучает к научному мышлению.

При подготовке доклада по заданной теме следует составить план, подобрать основные источники. Работая с источниками, важно систематизировать полученные сведения, сделать выводы и обобщения. К докладу по крупной теме могут

привлекаться несколько студентов, между которыми распределяются вопросы выступления. Структура любого доклада может быть представлена следующим образом: постановка проблемы; систематизированное изложение основных результатов ее изучения (направления исследований, основные положения теорий, основные научные результаты (достижения) в изучении феноменов, процессов, явлений в рамках излагаемой проблемы, спорные или неизученные аспекты); выводы и обобщение (резюме).

Устные выступления – это то, чему надо обязательно учиться. Лишь очень немногие из нас являются ораторами от природы и, предоставленные сами себе, мы вносим в наши выступления путаницу, ненужные подробности, и, в конце концов, скуку. Этого можно избежать, если следовать нескольким простым правилам и приемам.

Не надо жалеть времени на подготовку устных выступлений: ваша будущая карьера может зависеть от того, как вы умеете выступать и представлять свои результаты. Хорошая работа достойна того, чтобы ее хорошо доложить.

Главная цель любого доклада – донести до слушателей то, что вы хотите им сказать. (Возможны, конечно, и другие цели, но мы будем исходить только из этой.) Это означает, что вы должны завладеть вниманием аудитории и не отпугнуть слушателей ни избытком скучных подробностей, ни особенностями технического представления доклада.

По возможности, не пишите на доске, так как это затягивает время. Кроме того, ваш красивый почерк обязательно покажется кому-нибудь мелким или неразборчивым. Используйте для иллюстрации сообщения компьютерный проектор. О чем важно помнить во время доклада:

1. Нельзя недооценивать аудиторию. Слушатели, как правило, достаточно умны. Поэтому не пытайтесь показать аудитории, насколько умны Вы. Если это действительно так, то слушатели заметят.
2. Старайтесь говорить не монотонно, иначе вы вскоре увидите борющихся со сном слушателей. Подчеркивайте голосом и жестами (умеренными) наиболее важные положения доклада.
3. Отдайте должное вашим предшественникам. Это покажет, что вы знакомы с литературой по обсуждаемой проблеме. Кроме того, аудитория оценит, что вы не считаете, что разрешили «ударом гения» важный вопрос, который в течение многих лет не давался лучшим умам человечества. (Это случается очень редко, и поэтому смело можете полагать, что Вас это не касается.)
4. Если вы собираетесь кого-либо опровергнуть, не выпячивайте это (кто знает, быть может, потом в этой роли окажется и ваш доклад). Будьте вежливы.
5. Не надоедайте слушателям всем известными деталями. Это раздражает и приводит к потере внимания. Иногда бывает полезно сообщить основной вывод в начале доклада. В противном случае слушатели могут начать проявлять нетерпение и торопить вас, чтобы вы скорее добрались до результата.
6. Не пытайтесь рассказывать обо всем, но только о теме выступления и в пределах отведенного времени.
7. Для того, чтобы показать что-либо на экране, пользуйтесь указкой. Помните, что не стоит поворачиваться спиной к слушателям. Если нет достаточно большой (или лазерной) указки, используйте маленькую указку, ручку или карандаш, но не ваши пальцы. Старайтесь не загоразивать экран от аудитории.
8. Следите за аудиторией. Желательно не обращаться с докладом только к одному слушателю – это будет выглядеть странно. Лучше заранее выбрать несколько человек в аудитории, за реакцией которых вы будете следить во время выступления.
9. Заранее решите, что вы можете выкинуть из доклада, если не будете укладываться в отведенное время. Начните с короткого вступления и избегайте говорить о не относящихся к делу вещах. Спланируйте выступление так, чтобы его длительность была по крайней мере на 10% меньше отведенного вам времени. Если вы выступаете на конференции, узнайте заранее, включает ли отпущенное на доклад время также и его обсуждение.
10. Не волнуйтесь, если доклад прерывается вопросами. Как правило, это вызвано интересом слушателей к сообщению. Если ответ на вопрос будет ясен из последующей части доклада, просто скажите это. Если же вы чувствуете, что из-за вопросов остается мало времени и придется комкать выступление, обратитесь к руководителю семинара или конференции с предложением: «Я думаю, что более подробно мы обсудим это во время дискуссии или после доклада».
11. В конце доклада необходимо сделать основные выводы по излагаемой теме (проблеме).
12. Если вас спросили о том, что вы не знаете или о чем вы не думали, признайте это. Иногда бывает полезно сказать, что заданные вопросы или сделанные замечания очень интересны и что вы обязательно учтете их в последующей работе (если, конечно, они заслуживают это).
13. Если кто-либо из слушателей решительно не согласен с вами и агрессивно атакует детали доклада, постарайтесь объяснить вашу точку зрения. Помните, что вам нужно убедить слушателей, а не оппонента (его, как правило, все равно не убедить), и поэтому обращайтесь к аудитории. Вы можете предложить оппоненту детально объяснить и развить его возражения, но делайте это лишь в том случае, если вы абсолютно уверены в своей правоте. Следует также помнить две важные вещи. Во-первых, дискуссии способствуют лучшему пониманию проблемы (а научные – прогрессу науки) и ваш личный статус зависит, в частности, и от того, насколько компетентным вы показываете себя в дискуссиях, и кто оказывается правым в результате. Во-вторых, вы ни в коем случае не должны публично оскорблять оппонента, и не должны допускать этого в отношении самого себя.
14. Если вы ожидаете, что какие-то конкретные вопросы будут обязательно заданы (вы можете даже специально спровоцировать их), хорошо подготовьтесь к ним.
15. Компьютерные иллюстрации играют во время доклада очень важную роль. Докладчику они позволяют сохранять связанность и последовательность изложения и избавляют от необходимости заглядывать в текст сообщения. Слушателям же они помогают еще в большей степени. Они помогают им делать заметки, подумать о том, то вы только что сказали или еще собираетесь сообщить, позволяют следить за докладом даже после частичной потери внимания.
16. Пишите текст большими буквами. Рекомендуется заранее убедиться, что ваш текст будет различим в дальнем конце аудитории. Вы можете использовать разный цвет шрифта, но излишняя пестрота отвлекает внимание.
17. Помещайте не более 8-10 строчек на одном слайде и используйте короткие фразы.
18. Не стоит показывать длинные таблицы, содержащие, как правило, лишнюю информацию. В некоторых случаях (конечно, не всегда) гораздо нагляднее использовать гистограммы.
19. Избегайте большого числа малоинформативных и дублирующих друг друга рисунков. Когда показываете

рисунок, дайте время разглядеть и осознать его. Рисунки не должны быть слишком сложными и запутанными. Лучше сделать новый рисунок, оставив на нем только то, что нужно для доклада, чем использовать иллюстрацию с излишней и отвлекающей информацией. Не забудьте объяснить, что у вас отложено по осям и какие единицы измерения используются.

20. Если вы выбились из времени, не пытайтесь показать все оставшиеся слайды презентации, пролистывая их с большой скоростью на проекторе. Просто пропустите их. Если же они содержат очень важную информацию, суммируйте ее коротко вслух.

Для доклада на конференции вам отводится очень ограниченное время для выступления (как правило, 10-15 мин.) и структура доклада должна это учитывать. У вас не будет времени для детального обсуждения, но, если вы хорошо сделаете доклад, заинтересованные слушатели подойдут к вам за подробностями после выступления.

Типичные разделы доклада: актуальность проблемы; основные теоретические положения, на которых вы основываетесь; цель, задачи и гипотеза исследования; методы, результаты; сравнение с литературными данными; обсуждение результатов, планы на будущее и т.п.

Начните с названия, авторов и краткого описания проблемы. Затем можно сразу привести ваш основной результат. Лучше сообщить его в начале, чем произнести скороговоркой, уже выбившись из времени, в конце доклада. Оставшееся время посвятите наиболее важным подробностям работы. В конце выступления снова изложите основной результат.

РЕШЕНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ

Такой вид самостоятельной работы направлен на развитие мышления, творческих умений, усвоение знаний, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем.

При решении ситуационной задачи необходимо:

- 1) представить рассуждение по поводу: необходимости дополнительных данных и источников их получения; прогнозов относительно субъектов и/или причин возникновения ситуации;
- 2) продемонстрировать умения использовать системный подход, ситуативный подход, широту взглядов на проблему;
- 3) подготовить программу действий, направленную на реализацию, например, аналитического метода решения проблемы: проанализировать все доступные данные, превратить их в информацию; определить проблему; прояснить и согласовать цели; выдвинуть возможные альтернативы; оценить варианты и выбрать один из них.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ЛИТЕРАТУРОЙ

Необходимую для научных исследований информацию вы черпаете из книг, публикаций, периодической печати, специальных информационных изданий и других источников. Успешному поиску и получению необходимой информации содействуют знания основ информатики, источников информации, составов фондов библиотек и их размещения.

Чтобы быстро и умело ориентироваться в этом потоке информации, учитесь работать с предметными каталогами библиотеки, уметь пользоваться информационными изданиями типа “Экспресс-информация”, “Реферативные журналы”, “Книжная летопись”, а также автоматизированной поисковой системой и Интернетом, чтобы быстро найти нужную информацию.

Умение работать с информацией складывается из умения быстро найти требуемый источник (книгу, журнал, справочник), а в нем – нужные материалы; из умения разобраться в нем, используя при этом различные способы чтения.

Хочется познакомить с двумя способами работы с текстом: первый – интеллект карты, или их еще называют карты ума (mind-maps). Интеллект-карты — это инструмент, позволяющий:

- эффективно структурировать и обрабатывать информацию;
- мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Интеллект-карты – очень красивый инструмент для решения таких задач, как проведение презентаций, принятие решений, планирование своего времени, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, самоанализ, разработка сложных проектов, собственное обучение, развитие, и многих других. Подробную информацию вы найдете на сайте - <http://www.mind-map.ru/>.

Второй: метод чтения называется ПВЧУК (PQRST), и он является весьма эффективным средством улучшить понимание ключевых идей и сведений, а также их запоминание. Название метода состоит из аббревиатуры названий пяти его этапов: просмотр, вопросы, чтение, устное воспроизведение и контроль.

Первый и последний этапы (просмотр и контроль) применяются к главе в целом; три этапа в середине (вопросы, чтение и устное воспроизведение) применяются по мере перехода к каждому крупному разделу главы.

Этап П (Просмотр). На первом этапе вы бегло просматриваете всю главу, стремясь получить общее представление об основных темах. Это достигается прочтением резюме и затем беглым прочтыванием самой главы; при этом особое внимание стоит обратить на заголовки основных разделов и подразделов, а также пробежать глазами рисунки и иллюстрации.

Наиболее важное в этапе просмотра — тщательно прочитать резюме в конце главы после того, как вы бегло ее просмотрели. Не поленитесь обратить внимание на каждый пункт этого резюме; при этом у вас возникнут вопросы, на которые надо будет ответить позднее, когда вы будете читать текст полностью. На этапе просмотра вы получаете общее представление о темах, обсуждающихся в главе, и об их организации.

Этап В (Вопросы). Как отмечалось ранее, этапы В, Ч и У следует применять к каждому крупному разделу главы по мере перехода к нему. Как правило, главы этой книги содержат от 5 до 8 крупных разделов и каждый раздел начинается с заголовка крупными буквами. Проработайте главу по одному разделу за один раз, применяя к каждому из них этапы В, Ч и У, прежде чем перейти к следующему. Прежде чем прочитать раздел, прочитайте его заголовок, а также заголовки его подразделов. Затем преобразуйте тематические заголовки в один или более вопросов, на которые вы ожидаете найти ответ при чтении этого раздела. Спросите себя: «Какова была основная идея автора при написании этого раздела?» Это этап вопросов.

Этап Ч (Чтение). Далее прочтите раздел внимательно, со смыслом. По мере чтения постарайтесь ответить на вопросы,

поставленные вами на этапе В. Вдумывайтесь в то, что читаете, и попытайтесь связать это с тем, что уже знаете. Возможно, вы захотите пометить или подчеркнуть ключевые слова или фразы текста. Не стоит, однако, помечать более 10-15% текста. Слишком много выделений мешают поставленной задаче, суть которой в том, чтобы ключевые слова и идеи выделялись при последующем просмотре. Возможно, лучше всего отложить внесение пометок, пока вы не прочитали весь раздел и не познакомились со всеми ключевыми идеями, так чтобы судить об их относительной важности.

Этап У (Устное воспроизведение). Окончив читать раздел, попытайтесь воспроизвести основные идеи и повторить информацию. Устное воспроизведение — мощное средство фиксации материала в памяти.

Выразите идеи своими словами и повторите информацию (желательно вслух, а если вы не одни, то про себя). Сверьтесь с текстом, чтобы быть уверенным, что вы воспроизвели материал верно и полно. Устное воспроизведение вскроет пробелы в вашем знании и поможет вам организовать информацию в памяти. Завершив таким образом один раздел текущей главы, переходите к следующему и снова примените этапы В, Ч и У. Продолжайте таким же образом, пока не закончите все разделы главы.

Этап К (Контроль). Когда вы закончили чтение всей главы, вам надо проверить себя и просмотреть весь материал.

Проглядите свои пометки и проверьте воспроизведение основных идей. Попробуйте понять связь разных фактов друг с другом и их организацию внутри главы. На этапе контроля может потребоваться просмотреть снова всю главу и проверить ключевые факты и идеи. На этом этапе вам также следует перечитать резюме главы; при этом вы должны уметь добавлять подробности ко всем его пунктам. Не откладывайте этап контроля до предэкзаменационной ночи. Лучше всего в первый раз пересмотреть главу сразу после ее прочтения.

Исследования показывают, что метод ПВЧУК очень полезен и определенно предпочтительнее, чем простое прочтение всей главы напрямую. Устное воспроизведение особенно важно; лучше потратить значительное время учебы на активную попытку повторить материал, чем отдать все время его чтению и перечитыванию. Исследования показывают также, что тщательное прочтение резюме главы перед прочтением ее самой особенно продуктивно. Чтение резюме дает общее представление о главе, которое позволяет организовывать материал по мере ее прочтения. Даже если вы решите не проходить по всем этапам метода ПВЧУК, обратите особое внимание на устное воспроизведение и прочтение резюме главы как на хороший способ первого знакомства с материалом.

Как уже отмечалось, самостоятельная работа с учебниками и книгами (а для психологов — это также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) — это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания. Основные советы здесь можно свести к следующим:

1. Составить перечень книг, с которыми Вам следует познакомиться; «не старайтесь запомнить все, что вам в ближайшее время не понадобится, — советует молодому ученому Г. Селье, — запомните только, где это можно отыскать»
2. Сам такой перечень должен быть систематизированным (что необходимо для семинаров, что для экзаменов, что пригодится для написания курсовых и дипломных работ, а что Вас интересует за рамками официальной учебной деятельности, то есть что может расширить Вашу общую культуру...).
3. Обязательно выписывать все выходные данные по каждой книге (при написании курсовых и дипломных работ это позволит очень сэкономить время).
4. Разобраться для себя, какие книги (или какие главы книг) следует прочитать более внимательно, а какие — просто просмотреть.
5. При составлении перечней литературы следует посоветоваться с преподавателями и научными руководителями (или даже с более подготовленными и эрудированными сокурсниками), которые помогут Вам лучше сориентироваться, на что стоит обратить большее внимание, а на что вообще не стоит тратить время...
6. Безусловно, все прочитанные книги, учебники и статьи следует конспектировать, но это не означает, что надо конспектировать «все подряд»: можно выписывать кратко основные идеи автора и иногда приводить наиболее яркие и показательные цитаты (с указанием страниц).
7. Если книга — Ваша собственная, то допускается делать на полях книги краткие пометки или же в конце книги, на пустых страницах просто сделать свой «предметный указатель», где отмечаются наиболее интересные для Вас мысли и обязательно указываются страницы в тексте автора (это очень хороший совет, позволяющий экономить время и быстро находить «избранные» места в самых разных книгах).
8. Если Вы раньше мало работали с научной психологической литературой, то следует выработать в себе способность «воспринимать» сложные тексты; для этого лучший прием — научиться «читать медленно», когда Вам понятно каждое прочитанное слово (а если слово незнакомое, то либо с помощью словаря, либо с помощью преподавателя обязательно его узнать), и это может занять немалое время (у кого-то — до нескольких недель и даже месяцев); опыт показывает, что после этого студент каким-то «чудом» начинает буквально заглатывать книги и чуть ли не видеть «сквозь обложку», стоящая это работа или нет...
9. «Либо читайте, либо перелистывайте материал, но не пытайтесь читать быстро... Если текст меня интересует, то чтение, размышление и даже фантазирование по этому поводу сливаются в единый процесс, в то время как вынужденное скорочтение не только не способствует качеству чтения, но и не приносит чувства удовлетворения, которое мы получаем, размышляя о прочитанном», — советует Г. Селье.
10. Есть еще один эффективный способ оптимизировать знакомство с научной литературой — следует увлечься какой-то идеей и все книги просматривать с точки зрения данной идеи. В этом случае студент (или молодой ученый) будет как бы искать аргументы «за» или «против» интересующей его идеи, и одновременно он будет как бы общаться с авторами этих книг по поводу своих идей и размышлений... Проблема лишь в том, как найти «свою» идею...

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Научная публикация — основной результат деятельности исследователя. Главная цель научной публикации — сделать работу автора достоянием других исследователей и обозначить его приоритет в избранной области исследований.

Можно выделить несколько видов научных публикаций: монографии, статьи и тезисы докладов. Монография — это научный труд, в котором с наибольшей полнотой исследуется определенная тема, поэтому монографии пишутся редко.

Тезисы докладов – это краткие публикации, как правило, содержащие 1-2 страницы, вследствие чего они не позволяют в должной мере ни отразить результаты, ни обсудить их и не представляют большого интереса для научного мира. Во многих случаях, например, при написании заявки на поддержку исследований тезисы докладов вообще не учитываются как публикации. Наибольший интерес представляют научные статьи, которые включают в себя как рецензируемые статьи (перед опубликованием статья проходит рецензирование) и нерецензируемые статьи, так и труды (или материалы) конференций.

Всякая научная статья должна содержать краткий, но достаточный для понимания отчет о проведенном исследовании и объективное обсуждение его значения. Отчет должен содержать достаточное количество данных и ссылок на опубликованные источники информации, чтобы коллегам можно было оценить и самим проверить работу. Написать хорошую статью – значит достичь этих целей.

Чтобы написать хорошую статью необходимо соблюдать стандарты построения общего плана научной публикации и требования научного стиля речи. Это обеспечивает однозначное восприятие и оценку данных читателями. Основные черты научного стиля: логичность, однозначность, объективность.

Основная задача этих рекомендаций – практическая помощь в написании и оформлении Ваших научных трудов (статей, тезисов).

Основная структура содержания статьи

В статье следует сжато и четко изложить современное состояние вопроса, цель работы, методику исследования, результаты и обсуждение полученных данных. Это могут быть результаты собственных экспериментальных исследований, обобщения производственного опыта, а также аналитический обзор информации в рассматриваемой области.

Статья, как правило, включает в себя:

- 1) аннотацию;
- 2) введение;
- 3) методы исследований;
- 4) основные результаты и их обсуждение;
- 5) заключение (выводы);
- 6) список цитированных источников.

Обычно статья включает также «Реферат» и «Ключевые слова», а в конце статьи также могут приводиться слова благодарности.

Название (заглавие) – очень важный элемент статьи. По названию судят обо всей работе. Поэтому заглавие статьи должно полностью отражать ее содержание. Правильнее будет, если Вы начнете работу над названием после написания статьи, когда поймали саму суть статьи, его основную идею. Некоторые авторы предпочитают поработать над названием статьи в начале своей работы, но такое подвластно только опытным исследователям. В любом случае помните, что удачное название работы – это уже полдела.

Аннотация. Она выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о содержании работы. Аннотация показывает, что, по мнению автора, наиболее ценно и применимо в выполненной им работе. Плохо написанная аннотация может испортить впечатление от хорошей статьи.

Во Введении должна быть обоснована актуальность рассматриваемого вопроса (что Вы рассматриваете и зачем?) и новизна работы, если позволяет объем статьи можно конкретизировать цель и задачи исследований, а также следует привести известные способы решения вопроса и их недостатки.

. Актуальность темы – степень ее важности в данный момент и в данной ситуации для решения данной проблемы (задачи, вопроса). Это способность ее результатов быть применимыми для решения достаточно значимых научно-практических задач.

Новизна – это то, что отличает результат данной работы от результатов других авторов.

Цели и задачи исследований. Важно, чтобы при выборе темы четко осознавать те цели и задачи, которые автор ставит перед своей работой. Работа должна содержать определенную идею, ключевую мысль, которой, собственно говоря, и посвящается само исследование. Формулировка цели исследования – следующий элемент разработки программы. Дабы успешно и с минимальными затратами времени справиться с формулировкой цели, нужно ответить себе на вопрос: “что ты хочешь создать в итоге организуемого исследования?” Этим итогом могут быть: новая методика, классификация, новая программа или учебный план, алгоритм, структура, новый вариант известной технологии, методическая разработка и т.д. Очевидно, что цель любой работы, как правило, начинается с глаголов:

- выяснить...
- выявить...
- сформировать...
- обосновать...
- проверить...
- определить...
- создать...
- построить...

Задачи – это, как правило, конкретизированные или более частные цели. Цель, подобно вееру, разветвляется в комплексе взаимосвязанных задач. Например, если цель исследования – разработать методику оптимальной организации учебно-воспитательного процесса в условиях пятидневной недели, то эта цель может предполагать следующие задачи:

- 1) определить и обосновать оптимальную для каждой студенческой группы продолжительность занятий;
- 2) осуществить корректировку учебных программ в связи с общим сокращением учебного времени;
- 3) освоить с преподавателями методику интенсификации обучения в условиях 90, 85- и 80-минутного занятия;
- 4) выявить динамику перегрузов студентов, занимающихся в режиме пятидневной учебной недели, а также динамику характеристик здоровья и др.

Основная часть включает само исследование, его результаты, практические рекомендации. От самостоятельного исследователя требуется умение:

- пользоваться имеющимися средствами для проведения исследования или создавать свои, новые средства.
- разобраться в полученных результатах и понять, что нового и полезного дало исследование.

В работе, посвященной экспериментальным (практическим) исследованиям, автор обязан описать методику экспериментов, оценить точность и воспроизводимость полученных результатов. Если это не сделано, то достоверность представленных результатов сомнительна. Чтение такой статьи становится бессмысленной тратой времени.

Важнейшим элементом работы над статьей является представление результатов работы и их физическое объяснение.

Необходимо представить результаты в наглядной форме: в виде таблиц, графиков, диаграмм.

Большинство авторов избегают упоминать об экспериментах с отрицательным результатом. Между тем, такие эксперименты, особенно в области технологии, иногда поучительнее экспериментов с положительным исходом. Технология – это наука, в которой, в отличие от математики, бывает так, что минус плюс минус дают плюс. Например, технологический процесс имеет два существенных недостатка, но, тем не менее, обеспечивает необходимое качество продукции. Если устранить только один недостаток, то, как правило, процесс даст сбой и возникнет брак в производстве. [5]

В статье о каком-либо технологическом процессе автору следует рассмотреть виды брака и методы его устранения.

Технолог вырастает в специалиста высокой квалификации, если он исследует причины возникновения брака в производстве и разрабатывает методы его устранения.

Заключение содержит краткую формулировку результатов, полученных в ходе работы. В заключении, как правило, автор исследования суммирует результаты осмысления темы, выводы, обобщения и рекомендации, которые вытекают из его работы, подчеркивает их практическую значимость, а также определяет основные направления для дальнейшего исследования в этой области знаний.

Выводы (вместо заключения) обычно пишутся, если статья основана на экспериментальных данных и является результатом многолетнего труда. Выводы не могут быть слишком многочисленными. Достаточно трех-пяти ценных для науки и производства выводов, полученных в итоге нескольких лет работы над темой. Выводы должны иметь характер тезисов. Их нельзя отождествлять с аннотацией, у них разные функции. Выводы должны показывать, что получено, а аннотация – что сделано. [2]

Список литературы – это перечень книг, журналов, статей с указанием основных данных (место и год выхода, издательство и др.).

Ссылки в статье на литературные источники можно оформить тремя способами: 1) выразить в круглых скобках внутри самого текста (это может быть газетный или журнальный материал); 2) опустить в нижнюю часть страницы с полными выходными данными; 3) указать в квадратных скобках номер источника и страницу из алфавитного списка литературы. В целом, литературное оформление материалов исследования следует рассматривать весьма ответственным делом.

Библиографическое описание документов, включенных в список использованной литературы, составляется в соответствии с требованиями ГОСТ «Библиографическое описание документа. Общие требования и правила составления».

Важно помнить: при отправлении статьи на серьезный академический журнал необходимо соблюдать общую структуру составления статьи с подписыванием подзаголовков структуры статьи. Некоторые издатели, обычно это в сборниках материалов конференций, если не позволяет объем страниц статьи, не акцентируют на подписывание разделов, т.е. текст идет целиком отдельными абзацами.

ЭТО ТОЖЕ ВАЖНО

Правила цитирования. Цитата является точной, дословной выдержкой из какого-либо текста, включенного в собственный текст. Цитаты, как правило, приводятся только для подтверждения аргументов или описаний автора. При цитировании наибольшего внимания заслуживает современная литература и первоисточники. Вторичную литературу следует цитировать как можно экономнее, например, для того, чтобы опровергнуть некоторые выводы авторов.

Изложение материала статьи. Необходимо представлять своего читателя и заранее знать, кому адресована статья. Автор должен так написать о том, что неизвестно другим, чтобы это неизвестное стало ясным читателю в такой же степени, как и ему самому. Автору оригинальной работы следует разъяснить читателю ее наиболее трудные места. Если же она является развитием уже известных работ (и не только самого автора), то нет смысла затруднять читателя их пересказом, а лучше адресовать его к первоисточникам. Важно показать авторское отношение к публикуемому материалу, особенно сейчас, в связи широким использованием Интернета. Необходимы анализ и обобщение, а также критическое отношение автора к имеющимся в его распоряжении материалам.

Главным в изложении, как отмечал еще А. С. Пушкин, являются точность и краткость. «Словам должно быть тесно, а мыслям просторно» (Н. А. Некрасов). Важны стройность изложения и отсутствие логических разрывов. Красной линией статьи должен стать общий ход мыслей автора. Текст полезно разбить на отдельные рубрики. Это облегчит читателю нахождение требуемого материала. Однако рубрики не должны быть излишне мелкими. [8]

Терминология Автор должен стремиться быть однозначно понятным. Для этого ему необходимо следовать определенным правилам:

- употреблять только самые ясные и недвусмысленные термины;
- не употреблять слово, имеющее два значения, не определив, в каком из них оно будет применено;
- не применять одного слова в двух значениях и разных слов в одном значении [1].

Не следует злоупотреблять иноязычными терминами. Как правило, они не являются синонимами родных слов, между ними обычно имеются смысловые оттенки.

Язык изложения. Научная статья должна быть написана живым, образным языком, что всегда отличает научные работы от не относящихся к таковым. Многие серьезные научные труды написаны так интересно, что читаются, как хороший детективный роман.

Необходимо безжалостно истреблять в тексте лишние слова: «в целях» вместо «для», «редакция просит читателей

присылать свои замечания» (слово «свои» — лишнее), «весь технологический процесс в целом» и т. д. Следует также устранять всякие «загадочные» термины. Следует также избегать ненужной возвратной формы глаголов. Ее нужно применять, только когда речь идет о самопроизвольно протекающих процессах. Например, нужно сказать: «применяют метод вакуумного напыления», а не «применяется метод вакуумного напыления». Это позволяет различать «деталь нагревается» от «деталь нагревают», что устраняет неясности.

Как писать? Начинающему автору необходимо свыкнуться с мыслью, что подлинная работа над статьей начинается сразу после написания первого варианта. Надо безжалостно вычеркивать все лишнее, подбирать правильные выражения мыслей, убирать все непонятное и имеющее двойной смысл. Но и трех-четырёх переделок текста может оказаться мало.

Многие авторы придерживаются следующего способа написания научной статьи. Сначала нужно записать все, что приходит в голову в данный момент. Пусть это будет написано плохо, здесь важнее свежесть впечатления. После этого черновик кладут в стол и на некоторое время забывают о нем. И только затем начинается авторское редактирование: переделывание, вычеркивание, вставление нового материала. И так несколько раз. Эта работа заканчивается не тогда, когда в статью уже нечего добавить, а когда из нее уже нельзя ничего выбросить. «С маху» не пишет ни один серьезный исследователь. Все испытывают трудности при изложении.

Для того чтобы подчеркнуть направление вашей мысли при написании статьи и сделать более наглядной его логическую структуру, вы можете использовать различные вводные слова и фразы:

- 1) Во-первых,... Во-вторых,... В-третьих...
- 2) Кроме того
- 3) Наконец
- 4) Затем
- 5) Вновь
- 6) Далее
- 7) Более того
- 8) Вместе с тем
- 9) В добавление к вышесказанному
- 10) В уточнение к вышесказанному
- 11) Также
- 12) В то же время
- 13) Вместе с тем
- 14) Соответственно
- 15) Подобным образом
- 16) Следовательно
- 17) В сходной манере
- 18) Отсюда следует
- 19) Таким образом
- 20) Между тем
- 21) Тем не менее
- 22) Однако
- 23) С другой стороны
- 24) В целом
- 25) Подводя итоги
- 26) В заключение
- 27) Итак
- 28) Поэтому

Однако не следует злоупотреблять вводными фразами начинать с них каждое предложение.

Техническая сторона оформления статьи

Правильно оформленная работа облегчает восприятие Вашей статьи. Есть некоторые правила, которых надо соблюдать:

- 1) после заголовка (подзаголовка), располагаемого посередине строки, точка не ставится. Также не допускается подчеркивание заголовка и переносы в словах заголовка;
- 2) страницы нумеруются в нарастающем порядке;
- 3) правила сокращения слов и словосочетаний. Применение сокращенных словосочетаний регламентируется ГОСТ 7.12-93 «Сокращение русских слов и словосочетаний в библиографическом описании». Кроме того, имеются общепринятые правила сокращения слов и выражений, применяемые при написании курсовых работ, рефератов, диссертаций, статей. При этом используются следующие способы:
 1. Пишут лишь первые буквы слова (например, "гл." - глава, "св." - святой, "ст." - статья).
 2. Оставляют лишь первую букву слова (например, век - "в.", год - "г.").
 3. Оставляют только часть слова без окончания и суффикса (например, "абз." - абзац, "сов." - советский).
 4. Пропускают сразу несколько букв в середине слова, а вместо них ставят дефис (например, университет - "ун-т", издательство - "изд-во").

Нужно быть внимательным при использовании и таких трех видов сокращений, как буквенные аббревиатуры, сложносокращенные слова, условные географические сокращения по начальным буквам слов или по частям слов. Такими аббревиатурами удобно пользоваться, так как они составляются из общеизвестных словообразований (например, "ВУЗ", "профсоюз"). Если необходимо обозначить свой сложный термин такой аббревиатурой, то в этом случае ее следует указывать сразу же после данного сложного термина. Например, "средства массовой информации (СМИ)". Далее этой

аббревиатурой можно пользоваться без расшифровки.

При написании научных работ необходимо соблюдать общепринятые графические сокращения по начальным буквам слов или по частям таких слов: "и т.д." (и так далее), "и т.п." (и тому подобное), "и др." (и другое), "т.е." (то есть), "и пр." (и прочее), "вв." (века), "гг." (годы), "н.э." (нашей эры), "обл." (область), "гр." (гражданин), "доц." (доцент), "акад." (академик). При сносках и ссылках на источники употребляются такие сокращения, как "ст.ст." (статьи), "см." (смотри), "ср." (сравни), "напр." (например), "т.т." (тома).

Следует иметь также в виду, что внутри самих предложений такие слова, как "и другие", "и тому подобное", "и прочее" не принято сокращать. Не допускаются сокращения слов "так называемый" (т.н.), "так как" (т.к.), "например" (напр.), "около" (ок.), "формула" (ф-ла).

Хорошо сделанная статья является логическим завершением выполненной работы. Поэтому, наряду с совершенствованием в исследовательской работе, необходимо постоянно учиться писать статьи. Подведем итог. Так как же работать над статьей?

- Определитесь, готовы ли вы приступить к написанию статьи и можно ли ее опубликовать в открытой печати.
- Составьте подробный план построения статьи.
- Разыщите всю необходимую информацию (статьи, книги, патенты и др.) и проанализируйте ее.
- Напишите введение, в котором сформулируйте необходимость проведения работы и ее основные направления.
- Поработайте над названием статьи.
- В основной части статьи опишите методику экспериментов, полученные результаты и дайте их физическое объяснение.
- Составьте список литературы.
- Сделайте выводы.
- Напишите аннотацию.
- Проведите авторское редактирование.
- Сократите все, что не несет полезной информации, вычеркните лишние слова, непонятные термины, неясности.