

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук

Утверждено:
решением ученого совета Университета
протокол №4
от «26» июня 2023 г.

ПРОГРАММА
учебной практики:
научно-исследовательской работы

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Форма обучения очная, очно-заочная

Барнаул 2023

Составитель:

Ральникова И.А., д-р психол. наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и педагогического образования

1. Вид практики, способы и форма её проведения

Вид практики: учебная практика.

Тип практики: научно-исследовательская работа.

Способы проведения практики: стационарный, выездной.

Форма проведения практики: дискретная по периодам проведения.

2. Перечень планируемых результатов обучения при прохождении практики, соотнесённых с планируемыми результатами освоения ОПОП

2.1. Универсальные компетенции выпускников и индикаторы их достижения

Категория (группа) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции (УК)	Код и наименование индикатора достижения универсальной компетенции
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий.	УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода. УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели. УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла.	УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта. УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает

		и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах. УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.
--	--	---

2.2. Общепрофессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения

Категория (группа) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональной компетенции (ОПК)	Код и наименование индикатора достижения общепрофессиональной компетенции
Научное исследование и оценка	ОПК-1. Способен организовывать научное исследование в сфере профессиональной деятельности на основе современной методологии	ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования. ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.
	ОПК-2. Способен планировать, разрабатывать и реализовывать программы научного исследования для решения теоретических и практических задач в сфере профессиональной деятельности, применять обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ	ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности. ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки

		данных, обеспечивает их обоснованность. ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.
--	--	--

2.3. Профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения в выбранных типах задач профессиональной деятельности выпускников

Тип задачи профессиональной деятельности	Код и наименование профессиональной компетенции (ПК)	Код и наименование индикатора достижения профессиональной компетенции
Научно-исследовательский	ПК-1. Способен осуществлять научно-исследовательскую деятельность для решения профессиональных задач в области психологической профилактики.	ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании. ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования. ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

3. Место практики в структуре образовательной программы

Блок 2. Практика

Обязательная часть

Б2.О.01(У) Учебная практика: научно-исследовательская работа

4. Объем практики

Объем учебной практики: научно-исследовательской работы, согласно УП, по очной и очно-заочной форме составляет 6 зачетных единиц, 216 часов.

5. Порядок организации и содержание практики

Разделы (этапы) практики	Виды работы на практике, включая самостоятельную работу студентов	Формы текущего контроля
Организационный этап	Знакомство с программой практики, постановка целей и задач практики, получение индивидуального задания, информирование о месте прохождения практики, ознакомление с основами техники безопасности поведения на рабочем месте.	Индивидуальное задание.
Основной этап	Подготовка научной статьи.	Индивидуальное задание.

	<p>Формулировка темы и проблемы научного исследования в области психологического консультирования; составление списка используемой отечественной и зарубежной научной литературы по теме научного исследования; теоретический анализ научных источников, критический анализ проблемных ситуаций в психологической науке и практики; подготовка оригинального научного текста; проверка текста подготовленной научной статьи на процент заимствований. Выступление на студенческой конференции</p>	
Завершающий этап	<p>Систематизация информации, полученной на практике. Оформление отчета по практике. Предоставление отчета. Подведение итогов практики.</p>	Отчет по практике.

6. Формы отчетности по практике

По результатам практики каждый студент предоставляет письменный отчет по практике (подробнее см. фонд оценочных средств).

7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по практике

См. Приложение 1.

8. Перечень учебной литературы и ресурсов сети «Интернет», необходимых для проведения практики

а) основная литература:

1. Афанасьев В.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И. Методология и методы научного исследования. М: Издательство Юрайт, 2018. 154 с. <https://biblio-online.ru/book/13FEAFC5-B8AA-41D2-B3F8-27A2BD87491B>
2. Лебедев С.А. Методология научного познания. М: Издательство Юрайт, 2018. 153 с. www.biblio-online.ru/book/AF6C5207-BBAE-482B-B11B-F4325332A5EF

б) дополнительная литература:

1. Еромасова А.А. Общая психология. Практикум для самостоятельной работы студента. 2-е издание. М: Издательство Юрайт, 2018. 138 с., <https://biblio-online.ru/book/97E8970A-CB60-4248-8E70-BC2B1CB409F9>
2. Ильин Г.Л. История психологии. Учебник для вузов. М: Издательство Юрайт, 2018. 389 с., <https://biblio-online.ru/book/AC3BFD4C-DF29-468A-A991-B4D139D39D14>

в) ресурсы сети «Интернет»:

1. Электронная база данных «Scopus» (<http://www.scopus.com>);
2. Электронная библиотечная система Алтайского государственного университета (<http://elibrary.asu.ru/>)
3. Научная электронная библиотека elibrary (<http://elibrary.ru>)

9. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем

а) лицензионное программное обеспечение:

Microsoft Office 2010 (Office 2010 Professional, № 4065231 от 08.12.2010), (бессрочно);

Microsoft Windows 7 (Windows 7 Professional, № 61834699 от 22.04.2013), (бессрочно);

Chrome (<http://www.chromium.org/chromium-os/licenses>), (бессрочно);

7-Zip (<http://www.7-zip.org/license.txt>), (бессрочно);

AcrobatReader

(http://www.images.adobe.com/content/dam/Adobe/en/legal/servicetou/Acrobat_com_Additional_TOU-en_US-20140618_1200.pdf), (бессрочно);

ASTRA LINUX SPECIAL EDITION (<https://astralinux.ru/products/astra-linux-special-edition/>), (бессрочно);

LibreOffice (<https://ru.libreoffice.org/>), (бессрочно);

Веб-браузер Chromium (<https://www.chromium.org/Home/>), (бессрочно);

Антивирус Касперский (<https://www.kaspersky.ru/>), (до 23 июня 2024);

Архиватор Ark (<https://apps.kde.org/ark/>), (бессрочно);

Okular (<https://okular.kde.org/ru/download/>), (бессрочно);

Редактор изображений Gimp (<https://www.gimp.org/>), (бессрочно)

б) информационная справочная система:

СПС КонсультантПлюс (инсталлированный ресурс АлтГУ или <http://www.consultant.ru/>).

10. Материально-техническая база, необходимая для проведения практики

Помещение для СРС. Назначение: помещение для самостоятельной работы. Оборудование и ПО: компьютеры, ноутбуки, подключение к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», доступом в Электронную информационно-образовательную среду АлтГУ.

11. Организация практики для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов

Для обучающихся из числа инвалидов практика проводится с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Условия прохождения практики для инвалидов и (или) лиц с ОВЗ предусматривают требования по доступности.

При проведении практики обеспечивается соблюдение следующих общих требований: проведение занятий для инвалидов в одной аудитории совместно с обучающимися, не являющимися инвалидами, если это не создает трудностей для инвалидов и иных обучающихся; присутствие в аудитории ассистента (ассистентов), оказывающего обучающимся инвалидам необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочитать и оформить задание, общаться с участниками занятия); пользование необходимыми обучающимся инвалидам техническими средствами при прохождении практики с учетом их индивидуальных особенностей; обеспечение возможности беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов в аудитории, туалетные и другие помещения, а также их пребывания в указанных помещениях.

12. Методические рекомендации по организации и прохождению практики

Магистранту перед началом практики выдается программа практики, индивидуальное задание на практику. Руководителем практики даются методические рекомендации по прохождению практики, написанию отчета, требованиям, предъявляемым к промежуточной аттестации. Практика сопровождается консультациями, проводимыми руководителем практики.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

**ФОНД
ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
по учебной практике:
научно-исследовательской работе**

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Разработчик:
зав. кафедрой социальной
психологии и педагогического
образования
Ральникова И.А.

ПАСПОРТ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

1. Перечень формируемых компетенций:

УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий.

УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла.

ОПК-1. Способен организовывать научное исследование в сфере профессиональной деятельности на основе современной методологии.

ОПК-2. Способен планировать, разрабатывать и реализовывать программы научного исследования для решения теоретических и практических задач в сфере профессиональной деятельности, применять обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ.

ПК-1. Способен осуществлять научно-исследовательскую деятельность для решения профессиональных задач в области психологической профилактики.

2. Планируемые результаты освоения практики:

№ п/п	Контролируемые разделы практики. Контролируемые элементы практики	Код контролируемой компетенции (или ее части)	Код и наименование индикатора достижения	Наименование оценочного средства
1	2	3	4	5
1.	Организационный этап	ОПК-1	ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования. ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований. ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.	Индивидуальное задание

2.	Основной этап	УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.</p> <p>УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.</p> <p>УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на</p>	Индивидуальное задание
----	---------------	--------------------------------	--	------------------------

			<p>всех этапах его жизненного цикла.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ПК-1.1. Знает</p>	
--	--	--	---	--

			<p>методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
3.	Завершающий этап	УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры</p>	Отчет по практике

			<p>оценки результатов выполнения проекта.</p> <p>УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения;</p> <p>организовывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.</p> <p>УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и</p>	
--	--	--	---	--

			<p>реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
4.	Промежуточная аттестация – зачет	УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и</p>	Отчет по практике

			<p>определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.</p> <p>УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организует и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.</p> <p>УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
--	--	--	--	--

3. Типовые оценочные средства, необходимые для оценки планируемых результатов обучения по практике:

ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ ПО ПРАКТИКЕ

ОЦЕНОЧНОЕ СРЕДСТВО-1: индивидуальное задание.

1. Цель: развитие умений и навыков подготовки оригинального научного текста по теме исследования, получения опыта проектной деятельности.

2. Контролируемый элемент практики: организационный и основной этапы практики.

3. Проверяемые компетенции: УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ПК-1.

4. Индикаторы достижения:

УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.

УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.

УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.

УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.

УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.

УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.

ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.

ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.

ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.

ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.

ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.

ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.

ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.

ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

5. Пример оценочного средства:

- познакомиться с программой практики, с целями и задачами практики;
- получить индивидуальное задание;
- получить информацию о месте прохождения практики;
- ознакомиться с основами техники безопасности поведения на рабочем месте;
- сформулировать тему и определить проблему научного исследования в области психологического консультирования;

- составить список используемой отечественной и зарубежной научной литературы по теме научного исследования
- осуществить теоретический анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме исследования, подготовить оригинальный научный текст. Проверка текста на оригинальность осуществляется с помощью бесплатной версии на сайте <http://www.antiplagiat.ru/>;
- подготовить выступление на научной студенческой конференции.

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено» (повышенный уровень)	1. Полнота выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, студент проявил высокий уровень самостоятельности и творческий подход к его выполнению.
«зачтено» (базовый уровень)	2. Правильность выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, имеются отдельные недостатки в оформлении представленного материала.
«зачтено» (пороговый уровень)	3. Своевременность и последовательность выполнения индивидуального задания.	Задание в целом выполнено, однако имеются недостатки при выполнении в ходе практики отдельных разделов (частей) задания, имеются замечания по оформлению собранного материала.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Задание выполнено лишь частично, имеются многочисленные замечания по оформлению собранного материала.

7. Рекомендуемый перечень вопросов для самостоятельной подготовки

- Какие основные этапы научной работы выделяют, их примерное содержание?
- Какие требования существуют при определении актуальности проблемы исследования?
- Какие требования существуют при формулировке научных атрибутов работы и гипотез исследования?
- Как осуществляется подбор диагностических процедур?
- Как происходит выбор методов математической обработки полученных результатов?
- Какие требования существуют к научной публикации?

ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ПРАКТИКЕ

1. Форма проведения промежуточной аттестации: зачет для очной и очно-заочной форм обучения.

2. Процедура проведения:

По результатам учебной практики: научно-исследовательской работы каждый обучающийся предоставляет отчет по практике.

По итогам положительной аттестации обучающемуся выставляется «зачет».

Обучающиеся, не выполнившие программу практики по уважительной причине, направляются на практику повторно в свободное от учебы время. Студенты, не выполнившие без уважительной причины требования программы практики или получившие отрицательную оценку, могут быть отчислены из университета как имеющие академическую задолженность.

3. Проверяемые компетенции (код): УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ПК-1.

4. Индикаторы достижения:

УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.

УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.

УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.

УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.

УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.

УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.

ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.

ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.

ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.

ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.

ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.

ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.

ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.

ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

5. Пример оценочного средства: отчет по практике (Приложение 2).

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено» (повышенный уровень)	1. Соответствие содержания отчета требованиям программы практики; 2. Структурированность и полнота собранного материала;	Содержание отчета полностью соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, объемно представлен, структурирован; своевременно представлен на кафедре.
«зачтено» (базовый уровень)	3. Своевременность сдачи отчета.	Содержание отчета в целом соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран,

		структурирован; своевременно представлен на кафедру. Допускается несколько недочетов.
«зачтено» (пороговый уровень)		Отчет по ряду позиций не соответствует требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедру.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Отчет не отвечает требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедру.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

ОТЧЕТ
ПО УЧЕБНОЙ ПРАКТИКЕ:
научно-исследовательской работе

Выполнила:
студентка 1 курса магистратуры,
группа 8.132М
Ольга Игоревна Иванова

(подпись)

Руководитель практики от организации:
канд. психол. наук, доц.
Наталья Анатольевна Лужбина

(оценка)

(подпись)

Руководитель практики от
образовательной организации:
д-р психол. наук, проф.
Ирина Александровна Ральникова

(оценка)

(подпись)

Барнаул 20__

Содержание

1. Инструктаж по охране труда.....	3
2. Введение	X
3. Краткая характеристика организации	X
4. Содержание работы	X
5. Анализ деятельности.....	X
6. Характеристика на студента.....	X

1. Инструктаж по охране труда

Характер инструктажа	Дата	Кто проводил инструктаж	Подпись студента
Вводный инструктаж	___.20__	ФИО	
Повторный инструктаж на рабочем месте	___.20__	ФИО	

2. Введение

Вид практики: учебная практика.

Тип практики: научно-исследовательская работа.

Сроки прохождения практики: с ... по

Место прохождения практики: кафедра социальной психологии и педагогического образования института гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет».

Целями учебной практики (научно-исследовательская работа) являются овладение магистрантами основными приёмами написания научной статьи и представления её результатов на научном мероприятии; формирование у них профессионального мировоззрения в области, соответствующей профилю избранной магистерской программы; стимулирование и систематизация самостоятельной исследовательской активности магистранта, а также формирование компетенций, соответствующих ФГОС ВО.

Непосредственное прохождение практики осуществлялось под руководством ФИО в рамках деятельности социальной психологии и педагогического образования.

Этапы прохождения практики:

1. Установочное собрание по практике; определение целей, задач практики, определение основных видов работы.

2. Выполнение основных видов работы, которые включают в себя:

- написание научной статьи по теме научного исследования
- проверка работы на оригинальность с помощью бесплатной версии сайта <http://www.antiplagiat.ru/>. Оригинальность работы должна составлять не менее 90%.
- подготовка выступления на студенческой конференции

3. Составление отчета по практике. Заключительное собрание по практике, защита отчетов по практике, подведение итогов.

3. Краткая характеристика организации

Кафедра социальной психологии и педагогического образования была образована в 2021 году на базе двух кафедр – кафедры социальной психологии и кафедры педагогики высшей школы и информационных образовательных технологий.

Основные треки функционирования кафедры

• реализация профессиональных образовательных программ высшего образования: бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура;

• подготовка элитных педагогов для современной школы;

• подготовка педагогов с компетенциями в области управления, менеджмента предпринимательской деятельности в сфере образования;

• подготовка психологов-консультантов;

• подготовка социальных педагогов;

• подготовка молодых ученых в области психологии и педагогики;

• проведение научных исследований;

- реализация грантов;
 - публикация монографий, учебников, научных статей (в том числе в высокорейтинговых журналах Web of Science Core Collection, Scopus);
 - реализация образовательных программ дополнительного профессионального образования;
 - проведение психологической диагностики;
 - проведение психологических тренингов;
 - консультирование по психологическим проблемам.
- Направления научной работы преподавателей кафедры
- Профессионально-личностное развитие будущего учителя в системе классического университетского образования.
 - Подготовка будущих педагогов в системе довузовского образования в условиях новых реалий.
 - Развитие дидактической культуры педагога.
 - Профессионально-личностное становление педагога в условиях цифровой образовательной среды.
 - Личность: психологические аспекты интеллектуального, эмоционального и телесного развития.
 - Жизненные перспективы личности.
 - Психологическое время личности в контексте девиантного поведения.
 - Личность в изменяющемся мире.
 - Информационные технологии в образовании.
 - Активизация личностного потенциала как психологический фактор преодоления последствий переломных жизненных событий.
 - Санагенное мышление как способ преодоления экзистенциального кризиса у онкологических больных.
 - Создание личностно-развивающей среды для детей и подростков с тяжелыми жизнеугрожающими и хроническими заболеваниями.

Преподаватели кафедры вовлечены во внеучебную и воспитательную работу со студентами, реализуя интересные практико-ориентированные и социально-значимые проекты, например, профилактика буллинга в молодежной среде, профилактика рисков девиантного поведения среди подростков.

4. Содержание работы

3.1. Научная статья

ОСОБЕННОСТИ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ СТРАДАЮЩИХ ЭНУРЕЗОМ

Тюменцева Ольга Александровна

Согласно статистическим данным энурез является одним из распространенных патологических состояний среди детей и подростков (им страдает около 20% детей в возрасте от 5 до 14 лет) с неуклонным ростом патологического процесса в последние годы [2]. Успех терапии энуреза во многом зависит от того, насколько четко установлена причина возникновения данного недуга. Кроме этого, в настоящее время нет единого специалиста, занимающегося этим вопросом. Это связано с полиэтиологичностью данного заболевания, разнообразием его форм и вариантов [1, 4].

Причин для проявления признаков энуреза в детском и подростковом возрасте может быть множество. Наиболее часто встречающейся причиной энуреза, являются психологические трудности в жизни ребенка, которые могут быть связаны с разного рода факторами – трудные, зачастую не всегда гладкие отношения между родителями ребенка, трудности в общении с ровесниками, начало обучения в школе или поступление в детский сад, излишняя свобода или излишняя строгость в воспитании, и другие ситуации, которые

расцениваются как стрессовые. Зачастую неврозоподобный энурез приводит к тому, что дети становятся боязливыми, подозрительными, пугливыми, неуверенными в себе или, наоборот, раздражительными и вспыльчивыми.

Родительские установки, или позиции — один из наиболее изученных аспектов детско-родительских отношений. Под родительскими установками понимается система или совокупность, родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним [3]. Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется синонимично понятию «позиции», хотя и целесообразнее сохранить термин «стиль» для обозначения установок и соответствующего поведения, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще [5].

Семья с определенным стилем воспитания является важнейшей социальной средой формирования личности и ключевым институтом поддержки и развития, отвечающим за воссоздание определенного образа жизни, мыслей и отношений.

В доступной литературе нами не было обнаружено исследований влияния стилей воспитания на проявление признаков энуреза у детей.

Объект – стиль родительского воспитания

Предмет – стиль родительского воспитания как фактор развития энуреза у детей.

Гипотеза: Особенности стиля родительского воспитания связаны с особенностями развития и проявления детского энуреза.

Теоретической основой исследования послужили труды отечественных и зарубежных авторов: методологические основы стиля родительского воспитания как понятия заложили такие основоположники психологии, как А. Адлер, А.Л. Венгер, А.Я. Варга, классификацию стилей родительского воспитания - Д.Бомринд Э. Маккоби и Д. Мартин, Г. Крайг и пр.

Для решения поставленных задач применялись следующие методики исследования:

- методика выявления стиля родительского воспитания Р.В. Овчаровой,
- методика оценки биосоциального анамнеза.

Работа была выполнена на базе ООО ЦКДД «Малыш». Было сформировано две группы детей: 1-я экспериментальная группа с энурезом в количестве 25 детей и 2-я контрольная группа детей без данной патологии в количестве 25 человек в возрасте от 5 до 11 лет.

На первом этапе был определен уровень физиологического развития каждого ребенка, а также проведена оценка психологического климата в семье с помощью методики биосоциального анамнеза.

При проведении анализа полученных данных акушерская патология была выявлена у большинства их матерей – 68% испытуемых отмечали отягощение акушерского анамнеза, 44% патологию перинатального периода, 56% отмечали патологию развития периода раннего детства в сравнении с относительной низкими показателями опроса в контрольной группе.

Так же было установлено, что данная болезнь может носить и наследственный характер. Так, по результатам исследования опрошенных было выявлено, что, если в кругу близких родственников кто-то уже страдал недержанием, а также были случаи неврозов, психопатии, алкоголизма/курения/наркотической зависимости или эпилепсии, то риск возникновения энуреза у ребенка возрастает в несколько раз.

Тестирование по методике М.В. Овчаровой, выявило, что в семьях детей, страдающих энурезом, стиль родительского отношения не зависит от возраста детей. Поэтому данный фактор исключается из дальнейшего рассмотрения. Результаты опроса экспериментальной группы отражены в таблице 1.

Таблица 1

Зависимость стиля родительского воспитания от возраста ребенка

Возраст ребенка	Демократический стиль	Авторитарный стиль	Либеральный стиль
5	40%	40%	20%
6	0%	33%	67%
7	25%	50%	25%
8	33%	33%	33%
9	0%	67%	33%
10	17%	50%	33%
11	0%	100%	0%

В экспериментальной группе достаточно часто диагностировались следующие стили родительского отношения: авторитарный и либеральный.

Следовательно, матери детей с энурезом стремятся к излишней опеке (гиперопеке) и сохранению близкой межличностной дистанции в общении с детьми, чрезмерно контролируют их поведение, а также подавляют самостоятельность и индивидуальность. Пациенты 7–9 лет страдающие энурезом, более зависимы от матери, чем их сверстники из контрольной группы.

В результате исследования были получены данные, позволяющие сделать вывод о том, что существенное влияние на формирование психологических особенностей детей с энурезом и течение данной патологии, оказывает стиль родительского отношения.

Для больного ребенка очень важен психологический климат в семье. Это способствует дополнительной эмоциональной нагрузке, и провоцирует стрессовые ситуации в семье. Следственно важно, чтобы психологическая помощь оказывалась не только ребенку, но и всей семье, в первую очередь — матери, так как качество жизни больного ребенка зависит от адаптации родителей к ситуации болезни.

Список литературы

1. Гаврилина, А. А. Психосоматические аспекты ночного энуреза у детей : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. мед. наук / А. А. Гаврилина. – Санкт-Петербург, 2001. – 20 с. (http://xn--90ax2c.xn--p1ai/catalog/000200_000018_RU_NLR_bibl_414214/viewer/)
2. Дубина, С. П. Диагностика и терапия энуреза у детей (научный обзор и личные наблюдения) / С. П. Дубина, О. С. Евтушенко, С. К. Евтушенко // Международный неврологический журнал. – 2013. – № 6. – С. 114–120. (35)
3. Илларионова, И. В. Исследование проявлений тревожности у детей дошкольного возраста в аспекте детско-родительских отношений / И. В. Илларионова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 3-2. – С. 100–107. (23)
4. Коморбидные тревожные расстройства у детей с ночным энурезом / Л. С. Чутко [и др.] // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2011. – № 6. – С. 69–73. (47)
5. Красникова, Т. С. Влияние типов семейного воспитания на эмоциональную сферу личности младшего школьника / Т. С. Красникова, Е. М. Семёнова // Психологическое благополучие современной семьи : материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – Ярославль, 2016. – С. 63–65. (26)

3.2. Проверка работы на оригинальность. С помощью сайта <http://www.antiplagiat.ru/> работа была проверена на плагиат. Оригинальность работы составила 80.47%.

3.3. Доклад на студенческую конференцию

Тема: ОСОБЕННОСТИ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ С ЭНУРЕЗОМ

В настоящее время энурез является одной из самых распространенных патологий у детей и подростков (согласно современным исследованиям и опросам энурез наблюдается у 20% детей в возрасте от 5 до 14 лет). Кроме того, эта негативная тенденция всё больше усугубляется с каждым годом.

Поиском причин возникновения энуреза занимаются как отечественные, так и зарубежные учёные, применяя, чаще всего, полиэтиологичный подход.

При исследовании причин возникновения недержания мочи исследователи чаще всего отмечают корреляцию с психологическими трудностями в жизни детей – прежде всего, это сложности во внутрисемейных отношениях.

В научной литературе не было обнаружено глубокого изучения влияния стилей воспитания на проявление признаков недержания мочи у детей, в связи с чем было принято решение проводить исследования в данном направлении.

Стиль родительского воспитания – это способы отношений родителей к детям, применяющим сложившиеся методы и способы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной характерной особенности словесного обращения и взаимодействия в семье.

Цель исследования – особенности стиля воспитания матери в семьях детей с энурезом.

Объект исследования – стиль родительского воспитания.

Предмет исследования – стиль воспитания матери как фактор развития энуреза у детей.

Гипотезы исследования:

На основании изученных источников были сформулированы следующие гипотезы:

Общая: Стили материнского воспитания различаются в группах детей с энурезом и без энуреза.

Теоретико-методологической основой исследования стали исследования отечественных и зарубежных учёных: методологические основы стиля родительского воспитания заложенные Адлером А.А., Венгером А.Л., Варга А.Я. и др.; представления о родителстве и стиле воспитания Р.В.Овчаровой, современные представления о факторах развития, включая психологические, энуреза у детей Ариной Г.А., Квашнера К., Маттеята Ф., Петровой Ю.Ф., Пахомова С.А..

Методики исследования: методика выявления стиля родительского воспитания Р.В. Овчаровой (модификация теста); методика оценки биосоциального анамнеза; тест-опросник родительского отношения Варги-Столина; рисунок семьи; диагностика интеллекта с помощью теста Гудинаф-Харриса.

Методы мвтематико-статистического анализа (параметрический t-критерий сравнения средних Стьюдента для ненормированных и нормированных выборок; ранговая корреляция Спирмена; факторный анализ методом главных компонент).

Эмпирическая база исследования:

В исследовании приняли участие матери детей в возрасте 5-7 лет. Размер выборки составил 50 человек (42 % девочки, 58 % мальчики). Сбор эмпирического материала проводился на амбулаторном приеме педиатра на базе ООО Центр Консультативно - диагностический центр для детей «Малыш».

Для оценки однородности сравниваемых групп были проведены оценки биосоциального анамнеза и уровня интеллекта детей сравниваемых групп.

Как в 1-й, так и во 2-й группах дети были с благоприятным и среднеблагоприятным анамнезом (достоверных различий между группами выявлено не было). Дети сравниваемых

групп значимо не различались уровнем интеллекта, который соответствовал «нормальному» IQ в каждом возрасте.

В таблице представлены результаты сравнительного анализа выраженности стилей воспитания матерей в сравниваемых группах детей. Как можно видеть у матерей детей с энурезом достоверно более выражен авторитарный стиль воспитания, а у матерей детей без энуреза – демократический.

	С энурезом	Без энуреза	t-критерий	Уровень значимости
демократический	41%	81%	2,9	P=0,01
авторитарный	55%	12%	3,23	P=0,01
либеральный	4%	7%		

Матери сравниваемых групп различались и отношением к своим детям.

	С энур	Без энур	t	Знач.
Принятие/отвержение	26,0 в	26,6 в	0,717	0,191
кооперация	4,92 с	6,28 в	3,108	0,000
симбиоз	3,32 с	3,20 с	0,271	0,377
Контроль	3,52 с	3,44 с	0,160	0,174
Отношение к неудачам	2,44 с	1,56 н	1,782	0,005

Как можно видеть из таблицы, у матерей в группе детей с энурезом достоверно ниже ($p=0,001$) баллы по шкале «кооперация» и выше ($p=0,005$) значения шкалы «отношение к неудачам».

Высокие баллы по шкале «кооперация» свидетельствуют, что взрослый проявляет заинтересованность к тому, что интересуется ребенка, оценивает высоко его способности, поощряет его самостоятельность и инициативу, старается быть с ребёнком на равных. Низкие баллы по данной шкале являются признаком того, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом. Как показывают результаты данного исследования, это более свойственно матерям детей с энурезом.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» показывают, что взрослый человек считает ребенка неудачником, несмышленым существом. Мысли, увлечения и чувства ребенка взрослый человек считает несерьезными и игнорирует их. Низкие баллы по этой шкале свидетельствуют, что взрослый считает неудачи ребенка случайными и верит в него. Как показывают результаты данного исследования, это более свойственно матерям детей без энуреза.

С целью определения особенностей интегративной модели стиля воспитания матерей детей с энурезом и без энуреза был проведен факторный анализ методом главных компонент с применением Varimax-вращения по шкалам опросников

В результате факторного анализа данных в группе детей с диагнозом «энурез» было выделено 3 фактора, объясняющих 68,339% кумулятивной дисперсии, а в группе детей без энуреза было выделено 4 фактора, объясняющих 74,359% кумулятивной дисперсии.

Модели стиля воспитания матерей сравниваемых групп различаются как структурой выделенных факторов, так и местом, факторным весом и знаком, составляющих эту структуру шкал. Наибольшее различие проявилось по таким шкалам как «принятие-отвержение» и «кооперация», т.е. тем насколько положительно относится мать к своему ребенку, проявляет искренний интерес к тому, что интересуется ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных, что отражается на длительности ношения подгузников и, в конечном счёте, на формировании механизмов произвольного контроля мочеиспускания.

По-видимому, такие шкалы как «принятие-отвержение» и «кооперация» теста Варги-Столина имеют прогностическое значение и могут быть использованы для выявления факторов риска развития энуреза у матерей в период их беременности или на ранней стадии развития их ребенка.

Результаты факторного анализа данных группы детей с диагнозом «энурез».

Суммарная дисперсия = 68,339%		
Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Контроль (0,904), Отношение к неудачам (0,806) Симбиоз (0,639),	Принятие-отвержение (0,690), Гудинафф-Харис (0,662), Овчарова (0,584), Подгузники (-0,779)	Биосоциальный анамнез (0,756) Кооперация (-0,894),
Дисперсия 23,616%	Дисперсия 23,079%	Дисперсия 21,644%

Результаты факторного анализа данных группы детей без энуреза.

Суммарная дисперсия = 74,359%			
Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
Симбиоз (0,836), Биосоциальный анамнез (0,587) Отношение к неудачам (0,573) Гудинафф-Харис (-0,768),	Подгузники (0,770) Контроль (0,625), Принятие-отвержение (-0,817),	Кооперация (0,929), Биосоциальный анамнез (-0,563)	Овчарова (0,941),
Дисперсия 23,745%	Дисперсия 21,521%	Дисперсия 16,127%	Дисперсия 12,966%

Выводы:

1. Полученные результаты свидетельствуют, что авторитарный стиль воспитания в большей степени представлен в семьях, где дети имеют диагноз «энурез», а демократический – в семьях, где дети не имеют данного диагноза.
2. Показано, что дети сравниваемых групп (с энурезом и без энуреза) не различаются существенно биосоциальным анамнезом и уровнем интеллекта.
3. Выявлено, что у матерей детей с энурезом отношение к детям характеризуется высоким уровнем по шкале принятие-отвержение и средним уровнем таких шкал как кооперация, симбиоз, контроль, отношение к неудачам.
4. Обнаружено, что в группе детей с энурезом родители используют подгузники достоверно более длительное время по сравнению с контрольной группой; это коррелирует с особенностями биосоциального анамнеза ребенка, со стилем материнского воспитания, с такими особенностями материнского отношения к ребенку как контроль, отношение к неудачам, с кооперацией, с его принятием.

5. Анализ деятельности

Учебная практика проходила в форме индивидуальной самостоятельной работы. В процессе прохождения практики были осуществлены следующие виды работ: формулировка темы научного исследования, обоснование актуальности проблемы исследования и степени ее изученности; описание замысла исследования (цель, задачи, гипотезы, методы, выборка); разработка плана эмпирического исследования; проведение пилотажного исследования; выполнение математико-статистического анализа данных; описание результатов количественного и качественного анализа; подготовка оригинального текста научной статьи по теме исследования.

6. Характеристика на студента

За время прохождения практики Ольга Игоревна Иванова закрепила и расширила полученные теоретические и практические знания и умения. Практикант зарекомендовала себя как самостоятельный, творчески ориентированный студент, продемонстрировала умение плодотворно работать с теоретическим и практическим материалом, анализировать и обобщать полученные данные. Самостоятельно проанализировала необходимый объем информации, творчески подходила к решению поставленных задач, продемонстрировала умение работать с научной, методической, справочной литературой и электронными информационными ресурсами.

О.И. Иванова обладает следующими качествами: уравновешенностью, отзывчивостью, добросовестностью, любознательностью, ответственностью, дисциплинированностью, порядочностью, обучаемостью, коммуникабельностью.

Полностью выполнила индивидуальное задание.

Программу практики выполнила в полном объеме, своевременно предоставила отчет по практике на проверку замечаний по прохождению практики нет.

Руководитель практики
от организации

_____ /ФИО/
(подпись)

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук

Утверждено:
решением ученого совета Университета
протокол № 4
от «26» июня 2023 г.

ПРОГРАММА
производственной практики:
научно-исследовательской практики

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Форма обучения очная, очно-заочная

Барнаул 2023

Составитель:

Ральникова И.А., д-р психол. наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и педагогического образования

1. Вид практики, способы и форма её проведения

Вид практики: производственная практика.

Тип практики: научно-исследовательская практика.

Способы проведения практики: стационарный, выездной.

Форма проведения практики: дискретная по периодам проведения.

2. Перечень планируемых результатов обучения при прохождении практики, соотнесённых с планируемыми результатами освоения ОПОП

2.1. Универсальные компетенции выпускников и индикаторы их достижения

Категория (группа) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции (УК)	Код и наименование индикатора достижения универсальной компетенции
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий	УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода. УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели. УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла	УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта. УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает

		и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах. УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.
--	--	---

2.2. Общепрофессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения

Категория (группа) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональной компетенции (ОПК)	Код и наименование индикатора достижения общепрофессиональной компетенции
Научное исследование и оценка	ОПК-1. Способен организовывать научное исследование в сфере профессиональной деятельности на основе современной методологии	ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования. ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.
	ОПК-2. Способен планировать, разрабатывать и реализовывать программы научного исследования для решения теоретических и практических задач в сфере профессиональной деятельности, применять обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ	ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности. ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки

		<p>данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p>
<p>Психологическая диагностика и экспертиза</p>	<p>ОПК-3. Способен использовать научно обоснованные подходы и валидные способы количественной и качественной диагностики и оценки для решения научных, прикладных и экспертных задач</p>	<p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p> <p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p>
	<p>ОПК-4. Способен проводить оценку психометрических характеристик используемых психодиагностических инструментов, составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы, а также представлять обратную связь по ним</p>	<p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.</p>

2.3. Профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения в выбранных типах задач профессиональной деятельности выпускников

Тип задачи профессиональной деятельности	Код и наименование профессиональной компетенции (ПК)	Код и наименование индикатора достижения профессиональной компетенции
Научно-исследовательский	ПК-1. Способен осуществлять научно-исследовательскую деятельность для решения профессиональных задач в области психологической профилактики.	ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании. ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования. ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

3. Место практики в структуре образовательной программы

Блок 2. Практика

Обязательная часть

Б2.О.02(Н) Производственная практика: научно-исследовательская практика

4. Объем практики

Объем производственной практики: научно-исследовательской практики, согласно УП, по очной и очно-заочной форме составляет 6 зачетных единиц, 216 часов.

5. Порядок организации и содержание практики

Разделы (этапы) практики	Виды работы на практике, включая самостоятельную работу студентов	Формы текущего контроля
Организационный этап	Знакомство с программой практики, постановка целей и задач практики, получение индивидуального задания, информирование о месте прохождения практики, ознакомление с основами техники безопасности поведения на рабочем месте.	Индивидуальное задание.
Основной этап	Планирование научного исследования. Выбор и формулировка темы научного исследования в области психологического консультирования; определение этапов научного исследования и их содержания; обоснование актуальности проблемы исследования; описание степени изученности проблемы исследования; формулировка научных атрибутов (цель, объект, предмет), гипотезы (гипотез); определение теоретико-методологических оснований работы; описание методов научного исследования и	Индивидуальное задание.

	<p>психодиагностических инструментов исследования; описание выборочной совокупности. Анализ теоретико-методологических оснований научного исследования. Составление списка используемой литературы по теме научного исследования; теоретический анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме исследования. Эмпирическое исследование. Провести пилотажное исследование. Произвести математико-статистический анализ данных. Описать результаты количественного и качественного анализа. Представить полученные результаты наглядно (графики, диаграммы и др.). Разработка проекта. Определение темы проекта, цели и задач проекта, обозначение целевой аудитории, формирование плана-графика реализации проекта.</p>	
Завершающий этап	<p>Систематизация информации, полученной на практике. Оформление отчета по практике. Предоставление отчета. Подведение итогов практики.</p>	Отчет по практике

6. Формы отчетности по практике

По результатам практики каждый студент предоставляет письменный отчет по практике (подробнее см. фонд оценочных средств).

7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по практике

См. Приложение 1.

8. Перечень учебной литературы и ресурсов сети «Интернет», необходимых для проведения практики

а) основная литература:

1. Афанасьев В.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И. Методология и методы научного исследования. М: Издательство Юрайт, 2018. 154 с. <https://biblio-online.ru/book/13FEAFC5-B8AA-41D2-B3F8-27A2BD87491B>

2. Лебедев С.А. Методология научного познания. М: Издательство Юрайт, 2018. 153 с. www.biblio-online.ru/book/AF6C5207-BBAE-482B-B11B-F4325332A5EF

б) дополнительная литература:

1. Еромасова А.А. Общая психология. Практикум для самостоятельной работы студента. 2-е издание. М: Издательство Юрайт, 2018. 138 с., <https://biblio-online.ru/book/97E8970A-CB60-4248-8E70-BC2B1CB409F9>

2. Ильин Г.Л. История психологии. Учебник для вузов. М: Издательство Юрайт, 2018. 389 с., <https://biblio-online.ru/book/AC3BFD4C-DF29-468A-A991-B4D139D39D14>

в) ресурсы сети «Интернет»:

1. Электронная база данных «Scopus» (<http://www.scopus.com>);

2. Электронная библиотечная система Алтайского государственного университета (<http://elibrary.asu.ru/>)
3. Научная электронная библиотека elibrary (<http://elibrary.ru>)

9. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем

а) лицензионное программное обеспечение:

Microsoft Office 2010 (Office 2010 Professional, № 4065231 от 08.12.2010), (бессрочно);

Microsoft Windows 7 (Windows 7 Professional, № 61834699 от 22.04.2013), (бессрочно);

Chrome (<http://www.chromium.org/chromium-os/licenses>), (бессрочно);

7-Zip (<http://www.7-zip.org/license.txt>), (бессрочно);

AcrobatReader

(http://www.images.adobe.com/content/dam/Adobe/en/legal/servicetou/Acrobat_com_Additional_TOU-en_US-20140618_1200.pdf), (бессрочно);

ASTRA LINUX SPECIAL EDITION (<https://astralinux.ru/products/astra-linux-special-edition/>), (бессрочно);

LibreOffice (<https://ru.libreoffice.org/>), (бессрочно);

Веб-браузер Chromium (<https://www.chromium.org/Home/>), (бессрочно);

Антивирус Касперский (<https://www.kaspersky.ru/>), (до 23 июня 2024);

Архиватор Ark (<https://apps.kde.org/ark/>), (бессрочно);

Okular (<https://okular.kde.org/ru/download/>), (бессрочно);

Редактор изображений Gimp (<https://www.gimp.org/>), (бессрочно)

б) информационная справочная система:

СПС КонсультантПлюс (инсталлированный ресурс АлтГУ или <http://www.consultant.ru/>).

10. Материально-техническая база, необходимая для проведения практики

Помещение для СРС. Назначение: помещение для самостоятельной работы. Оборудование и ПО: компьютеры, ноутбуки, подключение к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», доступом в Электронную информационно-образовательную среду АлтГУ.

11. Организация практики для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов

Для обучающихся из числа инвалидов практика проводится с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Условия прохождения практики для инвалидов и (или) лиц с ОВЗ предусматривают требования по доступности.

При проведении практики обеспечивается соблюдение следующих общих требований: проведение занятий для инвалидов в одной аудитории совместно с обучающимися, не являющимися инвалидами, если это не создает трудностей для инвалидов и иных обучающихся; присутствие в аудитории ассистента (ассистентов), оказывающего обучающимся инвалидам необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочесть и оформить задание, общаться с участниками занятия); пользование необходимыми обучающимся инвалидам техническими средствами при прохождении производственной практики с учетом их индивидуальных особенностей; обеспечение возможности беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов в аудитории, туалетные и другие помещения, а также их пребывания в указанных помещениях.

12. Методические рекомендации по организации и прохождению практики

Магистранту перед началом практики выдается программа практики, индивидуальное задание на практику. Руководителем практики даются методические рекомендации по прохождению практики, написанию отчета, требованиям, предъявляемым к промежуточной аттестации. Практика сопровождается консультациями, проводимыми руководителем практики.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

**ФОНД
ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
по производственной практике:
научно-исследовательской практике**

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Разработчик:
зав. кафедрой социальной
психологии и педагогического
образования
Ральникова И.А.

ПАСПОРТ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

1. Перечень формируемых компетенций:

УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий.

УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла.

ОПК-1. Способен организовывать научное исследование в сфере профессиональной деятельности на основе современной методологии.

ОПК-2. Способен планировать, разрабатывать и реализовывать программы научного исследования для решения теоретических и практических задач в сфере профессиональной деятельности, применять обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ.

ОПК-3. Способен использовать научно обоснованные подходы и валидные способы количественной и качественной диагностики и оценки для решения научных, прикладных и экспертных задач.

ОПК-4. Способен проводить оценку психометрических характеристик используемых психодиагностических инструментов, составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы, а также представлять обратную связь по ним.

ПК-1. Способен осуществлять научно-исследовательскую деятельность для решения профессиональных задач в области психологической профилактики.

2. Планируемые результаты освоения практики:

№ п/п	Контролируемые разделы практики. Контролируемые элементы практики	Код контролируемой компетенции (или ее части)	Код и наименование индикатора достижения	Наименование оценочного средства
1	2	3	4	5
1.	Организационный этап	ОПК-1	ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования. ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований. ОПК-2.1. Знает основы планирования,	Индивидуальное задание

			разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.	
2.	Основной этап	УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.</p> <p>УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта;</p>	Индивидуальное задание

			<p>представляет результаты проекта в различных формах.</p> <p>УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ</p>	
--	--	--	---	--

			<p>на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p> <p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам</p>	
--	--	--	--	--

			<p>психодиагностики и экспертизы.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
3.	Завершающий этап	УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов</p>	Отчет по практике

			<p>проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.</p> <p>УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организовывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.</p> <p>УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического</p>	
--	--	--	---	--

			<p>исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p> <p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам</p>	
--	--	--	--	--

			<p>психологической оценки, диагностики и экспертизы. ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы. ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании. ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования. ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
4.	<p>Промежуточная аттестация по практике – зачет с оценкой.</p>	<p>УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ПК-1</p>	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода. УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели. УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и</p>	<p>Отчет по практике</p>

			<p>определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.</p> <p>УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.</p> <p>УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к</p>	
--	--	--	---	--

			<p>организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p> <p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
--	--	--	--	--

3. Типовые оценочные средства, необходимые для оценки планируемых результатов обучения по практике:

ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ ПО ПРАКТИКЕ

ОЦЕНОЧНОЕ СРЕДСТВО-1: индивидуальное задание.

1. Цель: развитие умений и навыков работы с научной литературой по теме научного исследования, планирования, организации, реализации научного исследования, получения опыта проектной деятельности.

2. Контролируемый элемент практики: организационный и основной этап практики.

3. Проверяемые компетенции: УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ПК-1.

4. Индикаторы достижения:

УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.

УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.

УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.

УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.

УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.

УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.

ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.

ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.

ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.

ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.

ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.

ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.

ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.

ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.

ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.

ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.

ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.

ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.

ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.

ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

5. Пример оценочного средства:

- составить список используемой литературы по теме научного исследования (список используемой литературы включает научные публикации на русском и иностранном языках,

содержит монографии и периодические издания, формируется с использованием библиотечного книжного фонда АлтГУ, электронных баз данных, а также баз, предоставляемых университетской библиотекой. Список используемой литературы включает не менее 60 источников, не менее двух из которых на иностранном языке);

- выбрать и сформулировать тему научного исследования в области психологического консультирования; определить этапы научной работы, их содержание; обосновать актуальность проблемы исследования; описать степень изученности проблемы исследования; сформулировать научные атрибуты работы и гипотезы; определить теоретико-методологические основания работы; описать методы и методические инструменты исследования; описать выборочную совокупность;

- осуществить теоретический анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме исследования, представить результаты научного анализа в письменной форме;

- провести пилотажное исследование;

- произвести математико-статистический анализ данных;

- описать результаты количественного и качественного анализа;

- представить полученные результаты наглядно (графики, диаграммы и др.).

- сформулировать тему проекта; определить цель и задачи проекта; обозначить целевую аудиторию; сформировать план-график реализации проекта.

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено с оценкой отлично» (повышенный уровень)	1. Полнота выполнения индивидуального задания; 2. Правильность выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, студент проявил высокий уровень самостоятельности и творческий подход к его выполнению.
«зачтено с оценкой хорошо» (базовый уровень)	3. Своевременность и последовательность выполнения индивидуального задания.	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, имеются отдельные недостатки в оформлении представленного материала.
«зачтено с оценкой удовлетворительно» (пороговый уровень)		Задание в целом выполнено, однако имеются недостатки при выполнении в ходе практики отдельных разделов (частей) задания, имеются замечания по оформлению собранного материала.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Задание выполнено лишь частично, имеются многочисленные замечания по оформлению собранного материала.

7. Рекомендуемый перечень вопросов для самостоятельной подготовки

Какие основные научные школы существуют в современной психологической науке?

Какие основные этапы научной работы выделяют, их примерное содержание?

Какие требования существуют при определении актуальности проблемы исследования?

Какие требования существуют при формулировке научных атрибутов работы и гипотез исследования?

Как осуществляется подбор диагностических процедур?

Как происходит выбор методов математической обработки полученных результатов?

Какие виды прикладных мероприятий вам известны и какие существуют требования к ним?

ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ПРАКТИКЕ

1. Форма проведения промежуточной аттестации: зачет с оценкой для очной и очно-заочной форм обучения.

2. Процедура проведения:

По результатам производственной практики: научно-исследовательской практики каждый обучающийся предоставляет отчет по практике.

По итогам положительной аттестации обучающемуся выставляется зачет с дифференцированной оценкой.

Обучающиеся, не выполнившие программу производственной практики по уважительной причине, направляются на практику повторно в свободное от учебы время. Студенты, не выполнившие без уважительной причины требования программы практики или получившие отрицательную оценку, могут быть отчислены из университета как имеющие академическую задолженность.

3. Проверяемые компетенции (код): УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ПК-1.

4. Индикаторы достижения:

УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.

УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.

УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.

УК-2.1. Знает требования, предъявляемые к проектной работе; методы представления и описания результатов проектной деятельности; критерии и параметры оценки результатов выполнения проекта.

УК-2.2. Формирует план-график реализации проекта в целом и план контроля его выполнения; организывает и координирует работу участников проекта; представляет результаты проекта в различных формах.

УК-2.3. Владеет навыками осуществления деятельности по управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла.

ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.

ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.

ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.

ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.

ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.

ОПК-3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.

ОПК-3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.

ОПК-3.3. Использует валидный и надежный инструментальный экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.

ОПК-4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.

ОПК-4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.

ОПК-4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.

ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.

ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.

ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

5. Пример оценочного средства: отчет по практике (Приложение 2).

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено с оценкой отлично» (повышенный уровень)	1. Соответствие содержания отчета требованиям программы практики; 2. Структурированность и полнота собранного материала;	Содержание отчета полностью соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, объемно представлен, структурирован; своевременно представлен на кафедру.
«зачтено с оценкой хорошо» (базовый уровень)	3. Своевременность сдачи отчета.	Содержание отчета в целом соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, структурирован; своевременно представлен на кафедру. Допускается несколько недочетов.
«зачтено с оценкой удовлетворительно» (пороговый уровень)		Отчет по ряду позиций не соответствует требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедру.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Отчет не отвечает требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедру.

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Алтайский государственный университет»**
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

ОТЧЕТ
ПО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ:
научно-исследовательской практике

Выполнила:
студентка 1 курса магистратуры,
группа 8.132М
Ольга Игоревна Иванова

(подпись)

Руководитель практики от организации:
канд. психол. наук, доц.
Наталья Анатольевна Лужбина

(оценка)

(подпись)

Руководитель практики от
образовательной организации:
д-р психол. наук, проф.
Ирина Александровна Ральникова

(оценка)

(подпись)

Барнаул 20__

Содержание

1. Инструктаж по охране труда	3
2. Введение	X
3. Краткая характеристика организации	X
4. Содержание работы	X
5. Анализ деятельности.....	X
6. Характеристика на студента.....	X

1. Инструктаж по охране труда

Характер инструктажа	Дата	Кто проводил инструктаж	Подпись студента
Вводный инструктаж	___.20__	ФИО	
Повторный инструктаж на рабочем месте	___.20__	ФИО	

2. Введение

2.1. Место, сроки и этапы прохождения практики

Вид практики: производственная практика.

Тип практики: научно-исследовательская практика.

Сроки прохождения практики: с __.__.20__ по __.__.20__.

Место прохождения практики: кафедра социальной психологии и педагогического образования института гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет».

Целями производственной научно-исследовательской практики являются овладение магистрантами основными приёмами проектирования, организации и реализации научно-исследовательской работы; формирование у них профессионального мировоззрения в области, соответствующей профилю избранной магистерской программы; стимулирование и систематизация самостоятельной исследовательской активности магистранта, а также формирование компетенций, соответствующих ФГОС ВО.

Непосредственное прохождение практики осуществлялось под руководством ФИО в рамках деятельности кафедры социальной психологии и педагогического образования.

2.2. Этапы прохождения практики:

4. Установочное собрание по практике; определение целей, задач практики, определение основных видов работы.

5. Выполнение основных видов работы, которые включают в себя:

Разработку проекта научного исследования. Проект научного исследования предполагает:

- выбор и формулировку темы научного исследования; предполагаемая тема исследования – «Взаимосвязь личностных особенностей менеджеров по персоналу и успешность профессиональной деятельности»;

- определение этапов научной работы, их содержания; обоснование актуальности проблемы исследования;

- описание степени изученности проблемы исследования;

- формулирование научных атрибутов работы и гипотез;

- определение теоретико-методологических оснований работы;

- теоретический анализ изученной литературы по проблеме исследования;

- описание методов и методических инструментов исследования;

- описание выборочной совокупности;

- провести пилотажное исследование;

- произвести математико-статистический анализ данных.

- *Составление списка литературы по теме научного исследования.*

Список литературы формируется по теме исследования, включает научные публикации на русском и иностранном языках, содержит монографии и периодические

издания. Список литературы формируется с использованием библиотечного книжного фонда АлтГУ, электронных баз данных, а также баз, предоставляемых университетской библиотекой. Список литературы включает не менее 60 источников, не менее двух из которых на иностранном языке.

-Перевод иноязычной научной статьи по теме научного исследования.

Научная статья на иностранном языке подбирается объемом не менее 15 тыс. знаков. Осуществляется перевод статьи. Составляется тезаурус основных понятий, используемых в статье (иностранное слово и его русский аналог).

-Подготовка научной статьи по теме научного исследования.

6. Составление отчета по практике. Заключительное собрание по практике, защита отчетов по практике, подведение итогов.

3. Краткая характеристика организации

Кафедра социальной психологии и педагогического образования была образована в 2021 году на базе двух кафедр – кафедры социальной психологии и кафедры педагогики высшей школы и информационных образовательных технологий.

Основные треки функционирования кафедры

• реализация профессиональных образовательных программ высшего образования: бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура;

• подготовка элитных педагогов для современной школы;

• подготовка педагогов с компетенциями в области управления, менеджмента предпринимательской деятельности в сфере образования;

• подготовка психологов-консультантов;

• подготовка социальных педагогов;

• подготовка молодых ученых в области психологии и педагогики;

• проведение научных исследований;

• реализация грантов;

• публикация монографий, учебников, научных статей (в том числе в высокорейтинговых журналах Web of Science Core Collection, Scopus);

• реализация образовательных программ дополнительного профессионального образования;

• проведение психологической диагностики;

• проведение психологических тренингов;

• консультирование по психологическим проблемам.

Направления научной работы преподавателей кафедры

• Профессионально-личностное развитие будущего учителя в системе классического университетского образования.

• Подготовка будущих педагогов в системе довузовского образования в условиях новых реалий.

• Развитие дидактической культуры педагога.

• Профессионально-личностное становление педагога в условиях цифровой образовательной среды.

• Личность: психологические аспекты интеллектуального, эмоционального и телесного развития.

• Жизненные перспективы личности.

• Психологическое время личности в контексте девиантного поведения.

• Личность в изменяющемся мире.

• Информационные технологии в образовании.

• Активизация личностного потенциала как психологический фактор преодоления последствий переломных жизненных событий.

- Санагенное мышление как способ преодоления экзистенциального кризиса у онкологических больных.
- Создание личностно-развивающей среды для детей и подростков с тяжелыми жизнеугрожающими и хроническими заболеваниями.

Преподаватели кафедры вовлечены во внеучебную и воспитательную работу со студентами, реализуя интересные практико-ориентированные и социально-значимые проекты, например, профилактика буллинга в молодежной среде, профилактика рисков девиантного поведения среди подростков.

4. Содержание работы

4.1. Разработка проекта научного исследования

Тема исследования – «Динамика развития коммуникативных способностей детей младшего дошкольного возраста в контексте детско-родительских отношений».

1.2 Определение этапов научной работы, их содержание.

Разработано примерное содержание диссертации, которое приведено ниже.

Глава 1. Теоретико-методологический анализ коммуникативных способностей в контексте детско-родительских отношений детей младшего дошкольного возраста.

1.1 Коммуникативные способности детей младшего дошкольного возраста

1.2 Детско-родительские отношения и типы воспитания в семьях с младшими дошкольниками

Глава 2. Эмпирическое исследование коммуникативных способностей дошкольников во взаимосвязи с детско-родительскими отношениями

2.1 Программа и методы исследования коммуникативных способностей в контексте детско-родительских отношений

2.2 Анализ результатов эмпирического исследования коммуникативных способностей в контексте детско-родительских отношений

Заключение

Библиографический список использованной литературы

Введение

Жизнь в семье невозможна без общения — между родителями и детьми. Спектр общения в семье может быть очень разнообразным. В родительском труде, как и во всяком другом, возможны ошибки, сомнения, временные неудачи, поражения, которые сменяются победами.

Для психологии представляет интерес, прежде всего, место речи в системе высших психических функций человека - в ее взаимоотношении с мышлением, сознанием, памятью, эмоциями и т. д.; при этом особенно важны те ее особенности, которые отражают структуру личности и деятельности.

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании личности ребенка основную, долговременную и важнейшую роль.

Семейные отношения, в которые непосредственно включён ребёнок – это детско-родительские отношения. Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации воспитательной практики.

Согласно современным представлениям о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь, с родителем. По образному выражению В. Сатир, семья представляет собой фабрику, в которой формируются новые люди [60]. Именно семья предоставляет широкие возможности для творческого роста и

личностного развития всех ее членов, но семья может стать и источником дисгармонии личности.

Речь как средство общения возникает на определенном этапе общения, для целей общения и в условиях общения. Ее возникновение и развитие обусловлены, при прочих равных и благоприятных условиях (нормальном мозге, органах слуха и гортани), нуждами общения и общей жизнедеятельности ребенка.

Коммуникативная функция речи является исходной и основополагающей. Речь возникает как необходимое и достаточное средство для решения тех задач общения, которые встают перед ребенком на определенном этапе его развития. Речевое развитие детей является одним из главных компонентов их готовности к школьному обучению.

Развитие речи целесообразно начинать в дошкольном возрасте, так как, по данным Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, дошкольный возраст - это период наиболее интенсивного становления и развития личности. Развиваясь, ребенок активно усваивает основы родного языка и речи, возрастает его речевая активность. Дети употребляют слова в самых разнообразных значениях, выражают свои мысли не только простыми, но и сложными предложениями: учатся сравнивать, обобщать и начинают понимать значение абстрактного, отвлеченного смысла слова.

Вопросами формирования личности в дошкольном возрасте занимались Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина; Е.В. Субботский, Д.Б. Эльконин, и др. Изучением проблематики детско-родительских отношений и их влияние на развитие ребенка занимались отечественные и зарубежные психологи и психотерапевты (К.Роджерс, Д.Винникотт, М.Кляйн, А.С.Спиваковская, А.И.Захаров, В.В.Столин, А.Е.Личко, А.А.Бодалев, Л.И. Божович, И.В. Дубровина, М.И. Лисина).

Цель исследования: выявить особенности коммуникативных способностей детей младшего дошкольного возраста в контексте детско-родительских отношений.

Объект исследования: коммуникативные способности детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: коммуникативные способности детей младшего дошкольного возраста в контексте детско-родительских отношений.

Гипотеза исследования: динамика коммуникативных способностей будет взаимосвязана со стилем детско-родительских отношений, а именно: положительные значения динамика принимает в случае применения в воспитании конструктивных стратегий, таких как поддержка, эмоциональная близость, удовлетворение потребностей ребенка и т.д., и наоборот, применение таких стратегий как игнорирование потребности ребенка, гипопротекция, эмоциональное отвержение и т.д. будет способствовать отсутствию развития коммуникативных способностей дошкольника.

Задачи исследования:

- изучить литературу, изданную ранее по данной тематике;
- определить основные понятия, необходимые для данного исследования;
- подобрать комплекс методик, изучить их;
- изучить стратегии воспитания родителей детей дошкольного возраста;
- изучит взаимосвязь между стратегиями родительского воспитания по методике АСВ и родительскими установками по методике PARI;
- изучить уровень коммуникативных способностей дошкольников;
- изучить типы семейных взаимоотношений и их взаимосвязь с формированием речевого компонента дошкольников;
- провести экспериментальное исследование по выявлению зависимости формирования коммуникативных способностей ребёнка-дошкольника от условий внутрисемейного воспитания и сделать выводы.

Теоретико-методологические основания исследования.

В своей работе мы использовали методику изучения родительских установок (Parental Attitude Research Instrument — PARI) предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли).

Авторы — американские психологи Е. С. Шефер и Р. К. Белл. В России методика адаптирована Т. В. Нещерет.

Глава 1. Теоретико-методологический анализ коммуникативных способностей в контексте детско-родительских отношений детей младшего дошкольного возраста.

1.1 Развитие речи детей младшего дошкольного возраста

В настоящее время развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Центральным звеном, с помощью которого педагог может решать самые разные познавательные и творческие задачи, являются образные средства. Доказательство этому - многолетние исследования, проведенные под руководством Л.А.Венгера, А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконина, Н.Н.Поддъякова.

Речь - сложившаяся в процессе исторической эволюции человека форма общения, опосредствованная языком. Выделяют три основные функции речи [36]:

1) Речь - это наиболее совершенное емкое, точное и быстродействующее средство общения между людьми. В этом состоит ее межиндивидуальная функция;

2) Речь служит орудием осуществления многих психических функций, поднимая их до уровня ясного осознания и открывая возможности произвольно регулировать и контролировать психические процессы. В этом состоит внутрииндивидуальная функция речи;

3) Речь представляет отдельному человеку канал связи для получения информации из общечеловеческого социально-исторического опыта. В этом состоит общечеловеческая функция речи.

Функции речи отражают ступени реального процесса развития речи в онтогенезе. Речь возникает первоначально как средство общения в своей межиндивидуальной функции и сразу же оказывает внутрииндивидуальный эффект. Даже первые ранние вербализации ребенка перестраивают его чувственный опыт. Но все-таки внутрииндивидуальная функция речи формируется несколько позже межиндивидуальной: диалогическая речь предшествует монологической. Общечеловеческая функция (использование письменной речи и чтение) реально оформляется у детей в школьные годы. Ей предшествует овладение устной речью ребенком на 2 году его жизни.

Каждая из трех функций речи в свою очередь разделяется еще на ряд функций. Так, в рамках коммуникативной межиндивидуальной функции различаются функции сообщения и побуждения, указания (индикативная) и суждения (предикативная), а также эмоционально-выразительная. В общечеловеческой функции выделяются речь письменная и устная.

Коммуникативная функция речи является исходной и основополагающей. Речь как средство общения возникает на определенном этапе общения, для целей общения и в условиях общения. Ее возникновение и развитие обусловлены, при прочих равных и благоприятных условиях (нормальном мозге, органах слуха и гортани), нуждами общения и общей жизнедеятельности ребенка. Речь возникает как необходимое и достаточное средство для решения тех задач общения, которые встают перед ребенком на определенном этапе его развития[66].

Один из ранних этапов развития речи ребенка является речь автономная детская, переходный к овладению речью взрослых. По своей форме "слова" ее являются результатом искажения детьми слов взрослых или их частями, повторенными дважды (например, "коко" вместо "молоко", "кика" вместо "киска" и пр.). Характерными особенностями являются:

1) ситуативность, влекущая за собой неустойчивость значений слов, их неопределенность и многозначность;

2) своеобразный способ "обобщения", основанный на субъективных чувственных впечатлениях, а не на объективных признаках или функциях предмета (например, одним

словом "кика" могут обозначаться все мягкие и пушистые вещи - шуба, волосы, плюшевый мишка, кошка);

3) отсутствие флексий и синтаксических отношений между словами[68].

Автономная детская речь может принимать более или менее развернутые формы и сохраняться продолжительное время. Это нежелательное явление задерживает не только формирование речи (всех ее сторон), но и умственное развитие в целом. Специальная речевая работа с детьми, правильная речь окружающих взрослых, исключая "подстраивание" под несовершенную речь ребенка, служат средством профилактики и коррекции автономной детской речи. Особенно развитые и затяжные формы автономная детская речь может принимать у близнецов или в замкнутых детских группах. В этих случаях рекомендуется временное разъединение детей.

Беззвучная речь, скрытая вербализация, возникающая в процессе мышления про себя, называется речь внутренняя. Является производной формой внешней (звуковой) речи. В наиболее отчетливой форме представлена при решении различных задач в уме, при мысленном планировании, запоминании и пр. Посредством ее происходит логическая переработка полученного опыта, его осознание и понимание, дается самоинструкция при выполнении произвольных действий, осуществляются самоанализ и самооценка своих поступков и переживаний [40].

Внутренняя речь является важным и универсальным механизмом умственной деятельности человека. По своему генезису возникает из эгоцентрической речи - разговора дошкольника с самим собой вслух во время игры или других занятий. Постепенно этот разговор обеззвучивается, синтаксически редуцируется, становится все более сокращенным, идиоматическим, с преобладанием глагольных форм. На пороге школьного возраста эгоцентрическая речь превращается во внутреннюю - речь для себя и про себя. Речь эгоцентрическая состоит в том, что ребенок раннего и особенно дошкольного возраста, занимаясь какой-либо деятельностью, сопровождает свои действия речью вне зависимости от присутствия собеседника.

Ж. Пиаже характеризовал речь как[42]:

а) Речь в отсутствии собеседника (не направленную на коммуникацию);

б) Речь со своей точки зрения без учета позиции собеседника.

В настоящее время существует относительно устоявшееся отделение эгоцентрической речи от "Речи для себя" как другого феномена речевого развития ребенка. Понятие эгоцентрической речи связано с эгоцентрическим характером интеллектуальной позиции ребенка, неспособного учитывать точку зрения слушающего. "Речь для себя" образуют высказывания, не имеющие намеренной коммуникативной направленности, не адресованные кому-либо и не предполагающие знаков понимания со стороны слушающего. "Речь для себя" полифункциональна: в некоторых случаях может служить средством непрямого обращения ко взрослому в целях привлечения его внимания; основная ее функция связана с регуляцией деятельности самого ребенка - созданием плана отображения в речи собственных действий, планирования собственных действий. Роль "Речи для себя" в психическом развитии ребенка состоит в соотношении формирующихся значений слов с предметным содержанием действий.

Развитие речи в психическом развитии ребенка проходит три этапа [25]

1. Довербальный - приходится на первый год жизни.

В этот период в ходе довербального общения с окружающими складываются предпосылки развития речи. Ребенок не умеет говорить. Но складываются условия, обеспечивающие овладение речью ребенком в последующем.

Таковыми условиями является формирование избирательной восприимчивости к речи окружающих - предпочтительное выделение ее среди других звуков, а также более тонкая дифференцировка речевых воздействий по сравнению с другими звуками. Возникает чувствительность к фонематическим характеристикам звучащей речи. Довербальный этап развития речи завершается пониманием ребенком простейших высказываний взрослого, возникновением пассивной речи.

2. Переход ребенка к активной речи. Он приходится обычно на 2 год жизни. Ребенок начинает произносить первые слова и простейшие фразы, развивается фонематический слух. Большое значение для своевременного овладения ребенком речью и для нормального темпа ее развития на первом и втором этапах имеют условия общения со взрослым: эмоциональный контакт между взрослым и ребенком, деловое сотрудничество между ними и насыщенность общения речевыми элементами.

3. Совершенствование речи как ведущего средства общения. В ней все точнее отражаются намерения говорящего, все точнее передается содержание и общий контекст отражаемых событий. Происходит расширение словаря, усложнение грамматических конструкций, четче становится произношение. Но лексическое и грамматическое богатство речи у детей зависит от условий их общения с окружающими людьми. Они усваивают из слышимой ими речи только то, что необходимо и достаточно для стоящих перед ними коммуникативных задач.

В овладении речью, считает Г.А. Тумакова, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее - к простой фразе, еще позже - к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте есть отражение связей и отношений, существующих в действительности. Создавая текст, ребенок грамматическими средствами моделирует эту действительность [69].

Так, на 2-3 году жизни происходит интенсивное накопление словаря, значения слов становятся все более определенными. Ко 2 году дети овладевают единственным и множественным числом и некоторыми падежными окончаниями. К концу 3 года ребенок владеет набором примерно из 1000 слов, к 6-7 годам - из 3000-4000 слов.

К началу 3 года у детей формируется грамматический строй речи. К концу дошкольного возраста дети практически владеют почти всеми законами словообразования и словоизменения. Ситуативность речи (отрывочность и понятность лишь в конкретных условиях, привязанность к наличной ситуации) становится все менее выраженной. Появляется связная контекстная речь - развернутая и грамматически оформленная. Однако элементы ситуативности еще долго присутствуют в речи ребенка: она изобилует указательными местоимениями, в ней много нарушений связности. В школьные годы ребенок переходит к сознательному овладению речью в процессе обучения. Усваиваются письменная речь, чтение. Это открывает дополнительные возможности для дальнейшего развития лексической, грамматической и стилистической сторон речи - как устной, так и письменной.

Закономерности развития речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М. Леушиной. Она показала, что развитие речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, затем процесс совершенствования этих форм протекает параллельно, формирование речи, изменение ее функций зависит от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими, определяется уровнем его интеллектуального развития [61].

Развитие речи целесообразно начинать в дошкольном возрасте, так как, по данным Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, дошкольный возраст - это период наиболее интенсивного становления и развития личности. Развиваясь, ребенок активно усваивает основы родного языка и речи, возрастает его речевая активность. Дети употребляют слова в самых разнообразных значениях, выражают свои мысли не только простыми, но и сложными предложениями: учатся сравнивать, обобщать и начинают понимать значение абстрактного, отвлеченного смысла слова [36].

Структура речевой деятельности или речевого действия в принципе совпадает со структурой любого действия, т. е. включает фазы ориентировки, планирования (в форме «внутреннего программирования»), реализации и контроля.

Речь может быть активной, конструируемой каждый раз заново, и реактивной, представляющей собой цепочку динамических речевых стереотипов.

В условиях спонтанной устной речи сознательный выбор и оценка используемых в ней языковых средств сведены до минимума, в то время как в письменной речи и в подготовленной устной речи занимают значительное место. Различные виды и формы речи строятся по специфическим закономерностям (например, разговорная речь допускает значительные отклонения от грамматической системы языка, особое место занимает логическая и тем более художественная речь).

В психологии речи можно выделить следующие виды речевой деятельности: внутреннюю и внешнюю. Внешняя речь включает речь устную (диалогическую и монологическую) и письменную. Рассмотрим данные виды речевой деятельности подробнее.

Речь внутренняя - различные виды использования языка (точнее, языковых значений) вне процесса реальной коммуникации.

Выделяют три основных типа внутренней речи:

а) внутреннее проговаривание - «речь про себя», сохраняющая структуру внешней речи, но лишенная фонации, т. е. произнесения звуков, и типичная для решения мыслительных задач в затрудненных условиях;

б) собственно речь внутренняя, когда она выступает как средство мышления, пользуется специфическими единицами (код образов и схем, предметный код, предметные значения) и имеет специфическую структуру, отличную от структуры внешней речи;

в) внутреннее программирование, т. е. формирование и закрепление в специфических единицах замысла (типа, программы) речевого высказывания, целого текста и его содержательных частей (А.Н. Соколов; И.И. Жинкин и др.) [27].

Речь письменная - вербальное (словесное) общение при помощи письменных текстов. Оно может быть и отсроченным (например, письмо), и непосредственным (обмен записками во время заседания). Речь письменная отличается от речи устной не только тем, что использует графику, но и в грамматическом (прежде всего синтаксическом) и стилистическом отношениях -- типичными для письменной речи синтаксическими конструкциями и специфическими для нее функциональными стилями. Ей свойственна весьма сложная композиционно-структурная организация, которой необходимо специально овладевать, и отсюда - особая задача обучения письменной речи в школе. Поскольку текст письменной речи может быть воспринят одновременно или, во всяком случае, большими «кусками», восприятие письменной речи во многом отличается от восприятия устной речи.

Речь устная - вербальное (словесное) общение при помощи языковых средств, воспринимаемых на слух. Устная речь характеризуется тем, что отдельные компоненты речевого сообщения порождаются и воспринимаются последовательно. Процессы порождения устную речь включают звенья ориентировки, одновременного планирования (программирования), речевой реализации и контроля: при этом планирование в свою очередь совершается по двум параллельным каналам и касается содержательной и моторно-артикуляционной сторон устной речи [11].

Устная речь делится на диалогическую и монологическую:

Диалогическая речь - это речь поддерживаемая, имеющая собеседника, она более простая, свернутая, в ней могут присутствовать интонация, жесты, паузы, ударения. Диалогическая речь может быть ситуативной, т.е. связанной с ситуацией, в которой возникло общение, но может быть и контекстуальной, когда все предшествующие высказывания обуславливают последующие. И ситуативные, и контекстуальные диалоги - непосредственные формы общения людей, где участники диалога строят свои суждения и ждут на них реакции других людей.

Монологическая речь - длительное, последовательное, связное изложение мыслей, знаний одним лицом. Монологическая речь требует больших знаний, общей культуры, владения собой, активной и планомерной передачи информации [10].

М.В. Гамезо, М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик различают речевую деятельность по степени произвольности (активная и реактивная), по степени сложности (речь-называние, коммуникативная речь), по степени предварительного планирования (монологическая речь, требующая сложной структурной организации и предварительного планирования и диалогическая речь [37].

Таким образом, речь выполняет ряд функций:

Обозначения - каждое слово, предположение имеют определенное содержание.

Сообщения - передача сведений, знаний, опыта.

Выражения - обнаружение через интонацию, ударения, построение, использование сравнений, пословиц и т.п. чувств, потребностей, отношений.

Воздействия - побуждение к выполнению задач, проявлению активности, к изменению взглядов.

Функции речи по-разному проявляются в различных ее видах.

Для психологии представляет интерес, прежде всего, место речи в системе высших психических функций человека - в ее взаимоотношении с мышлением, сознанием, памятью, эмоциями и т. д.; при этом особенно важны те ее особенности, которые отражают структуру личности и деятельности. Большинство психологов рассматривает речь как речевую деятельность, выступающую или в виде целостного акта деятельности (если она имеет специфическую мотивацию, не реализуемую другими видами деятельности), или в виде речевых действий, включенных в неречевую деятельность.

Речь - неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества, форма общения людей, опосредствованная языком. Речь используется в процессе совместной трудовой деятельности для согласования усилий, планирования работы, проверки и оценки ее результатов, помогает в познании окружающего мира. Благодаря ей человек приобретает, усваивает знания и передает их. Речь - средство воздействия на сознание, выработки мировоззрения, норм поведения, формирования вкусов, удовлетворения потребностей в общении [18].

Особенности развития речи изучались В.И. Ядэшко, А.Н. Гвоздевым, А.М. Леушиной, Ф.А. Сохиным и другими специалистами в области психологии и методики развития речи.

Уточняют и дополняют методику обучения монологической речи исследования Н.Г. Смольниковой о развитии структуры связного высказывания у старших дошкольников, исследования Э.П. Коротковой об особенностях овладения дошкольниками различными функциональными типами текстов. Разносторонне изучаются также методы и приемы обучения дошкольников речи: Е.А. Смирнова и О.С. Ушакова раскрывают возможность использования серии сюжетных картин в развитии речи, о возможности использования картины в процессе обучения дошкольников рассказыванию достаточно много пишет В.В. Гербова, Л.В. Ворошнина раскрывает потенциал речи в плане развития детского творчества [68].

«... Не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций у личности в целом, находится в непосредственной зависимости от речи» Л.С. Выготский [10].

Вот почему среди многих важных задач воспитания и обучения в дошкольных учреждениях, задача обучения родному языку, развитие речи, речевого общения - одна из главных. Это общая задача состоит из ряда специальных, частных задач:

- воспитание звуковой речи;
- закрепление, обогащение и активизация словаря;
- развитие и совершенствование грамматического строя речи.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра. В процессе разыгрывания ситуаций и ролей владение функциями и формами речи становится для него очень важным. При этом физическая сторона речевой действительности отходит на задний

план, заслоняется задачей усвоения многообразных функций речи и форм их выражения. Акцент перемещается на семантическую (смысловую) сторону речи.

Значительное расширение круга общения ребенка к 6 годам жизни ведет к развитию его свободной речи. К моменту поступления в школу он практически овладевает всеми сторонами родного языка: словарем, звуковым составом, грамматическим строем.

Так, согласно исследованию В. Логиновой, уже в словаре трехлетнего современного ребенка насчитывается 1200 слов, активный словарь шестилетнего возраста почти в 3 раза больше (3000 – 3500 слов) [40].

Овладение понятиями и их значениями позволяет шестилетнему ребенку применять обобщение в речи и развивает его мышление.

Достаточно развитой к 6 годам является и грамматическая сторона речи ребенка. Дети овладевают системой морфологических средств оформления грамматических категорий, усваивают типы склонений и спряжений, традиционные формы чередования звуков, способы словоизменения и словообразования, учатся строить более сложные предложения.

В этом возрасте (и даже чуть раньше) дети уже подмечают значения, носителями которых в составе слова являются те ли иные грамматические элементы (морфемы). В основе этого явления лежит ориентировка ребенка на звуковую форму слова, на звучание грамматических форм. Однако выделить эти морфемы из слова дети затрудняются, а иногда и не могут. К 6 годам у детей уже сложилась первичная, неполная абстракция, доступная им без специального обучения. Специалисты отмечают чуткость детей к языковым явлениям, которая проявляется в их способности понимать и употреблять новые слова, их формы и сочетания по аналогии с ранее усвоенными словами, формами и их сочетаниями. Воспитателю, работающему с шестилетками, важно использовать это «чутье языка», не дать ему «притупиться» в ходе овладения родным языком.

К 6 годам совершенствуется и синтаксическая сторона речи ребенка. Значительно увеличивается 6 – 7 лет количество обобщающих слов и рост придаточных предложений, что свидетельствует о развитии у детей словесно-логического мышления.

Уровень овладения шестилетним ребенком грамматикой относительно высок, но поскольку русский язык имеет сложную систему грамматических правил и множество исключений из них, многочисленные случаи переноса ударения, то ребенок допускает еще ошибки.

На шестом году своей жизни ребенок переживает новый этап в овладении грамматической стороны родного языка. До поступления в школу ребенок усваивал правила грамматики практически. Здесь же он должен усвоить грамматику, начиная с ее основных правил и понятий (о составе слова, предложения и т. п.). Это предполагает осознанное отношение к речи, к ее словарному составу, грамматическому строю.

Методы исследования:

Тест-опросник PARI включает 115 утверждений о семейной жизни и воспитании детей.

В него заложены 23 шкалы, касающиеся разных сторон отношения родителей к ребенку и жизни в семье, в каждой из шкал по 5 вопросов.

Из них 8 шкал описывают отношение к семейной роли и 15 касаются родительско-детских отношений.

Эти 15 признаков делятся на следующие 3 группы: 1 — оптимальный эмоциональный контакт, 2 — излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, 3 — излишняя концентрация на ребенке.

Вторым тестовым инструментарием выступает Опросник “Анализ семейных взаимоотношений” (Методика АСВ) (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. В.)

Тест "Анализ семейных взаимоотношений" предназначен для изучения влияния родителей в воспитании ребенка или подростка и поиска ошибок в родительском воспитании. Методика "Анализ семейных взаимоотношений" позволяет диагностировать

нежелательное, некорректное влияние членов семьи друг на друга, нарушения при выполнении ролей в семье и помехи для ее целостности.

Описание методики. Опросник АСВ включает 130 утверждений, касающихся воспитания детей. В него заложены 20 шкал. Первые 11 шкал отражают основные стили семейного воспитания; 12,13, 17 и 18-я шкалы позволяют получить представление о структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, 14-я и 15-я шкалы демонстрируют особенности функционирования системы взаимных влияний, 16, 19-я и 20-я шкалы — работу механизмов семейной интеграции.

Характеристика шкал опросника

1. *Гиперпротекция (Г+)*. При гиперпротекции родители уделяют подростку крайне много сил, времени, внимания: воспитание является центральным делом в жизни родителей. Типичные высказывания таких родителей отражают то важное место, которое подросток занимает в их жизни, и содержат полные опасений представления о том, что произойдет, если не отдать ему все свои силы и время. Эти типичные высказывания использованы при разработке соответствующей шкалы.

2. *Гипопротекция (Г-)* — ситуация, при которой ребенок оказывается на периферии внимания родителей, до него “руки не доходят”, родителю “не до него”. Подросток часто выпадает из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное. Вопросы данной шкалы отражают типичные высказывания таких родителей.

Эти две шкалы определяют *уровень протекции*, то есть речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители воспитанию ребенка. Таким образом, здесь рассматриваются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

3. *Потворствование (У+)*. О потворствовании говорят в том случае, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Они “балуют” его. Любое его желание — для них закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией: “слабость” ребенка, его исключительность, желание дать ему то, чего в свое время был лишен сам родитель, то, что подросток растет один, без отца и т. п.

4. *Игнорирование потребностей подростка (У-)*. Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребности в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви. Описываемый стиль проявляется в определенных высказываниях родителей, косвенно отражающих их нежелание общаться с детьми, в предпочтении детей, ничего не требующих от родителей.

Эти две шкалы измеряют *степень удовлетворения потребностей ребенка*, то есть то, в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение потребностей подростка, как материально-бытовых (в питании, одежде, предметах развлечений), так и духовных (прежде всего — в общении с родителями, в их любви и внимании). Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от уровня протекции, поскольку характеризует не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей. Так называемое “спартанское воспитание” — пример высокого уровня протекции (родитель много занимается воспитанием, уделяет ему большое внимание) и вместе с тем низкого удовлетворения потребностей ребенка.

5. *Чрезмерность требований (обязанностей) (Г+)*. Именно это качество лежит в основе типа неправильного воспитания “повышенная моральная ответственность”. Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям, не только не содействуют развитию его личности, а, напротив, ставят его под угрозу. В одном случае на ребенка перекладывается более или менее значительная часть обязанностей родителей (ведение хозяйства, уход за малолетними детьми). Такие родители, как правило, осознают, что ребенок очень загружен, но не видят чрезмерности

нагрузки. Они уверены к тому же, что этого требуют обстоятельства, в которых семья находится в данный момент. В другом — от ребенка ожидают значительных и не соответствующих его способностям успехов в учебе или других престижных занятиях (художественная самодеятельность, спорт и т. п.). Такие родители подчеркивают в беседе с психологом те условия, которые прилагают для организации его успехов.

6. *Недостаточность обязанностей подростка (Т-)*. В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Данная особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, что трудно привлечь ребенка к какому-нибудь делу по дому.

Эти две шкалы дают представления о требованиях-обязанностях ребенка, то есть тех заданиях, которые он выполняет (учеба, уход за собой, участие в организации быта, помощь другим членам семьи).

7. *Чрезмерность требований-запретов (доминирование) (З+)*. В этом случае ребенку “все нельзя”. Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. У стеничных подростков такое воспитание форсирует реакцию эмансипации, у менее стеничных провоцирует развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной (психастенической) акцентуаций. Типичные высказывания родителей отражают их страх перед любым проявлением самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, которые могут иметь место даже при незначительном нарушении запрета, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли подростка.

8. *Недостаточность требований-запретов к ребенку (З-)*. Родители так или иначе транслируют ребенку, что ему “все можно”. Даже если существуют какие-то запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, вопрос о курении и употреблении алкоголя. Он ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа характера у подростка, особенно неустойчивого типа.

Эти две шкалы указывают на то, что ребенку нельзя делать. Они определяют, прежде всего, *степень самостоятельности ребенка*, возможность самому выбирать способ поведения.

9. *Чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+)*. Для этих родителей характерна приверженность к строгим наказаниям, чрезмерная реакция даже на незначительные нарушения. Типичные высказывания этих родителей отражают их убеждения в полезности для детей максимальной строгости.

10. *Минимальность санкций (С-)*. Родители склонны обходиться без наказаний или применять их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Эти две шкалы дают представление о *строгости наказаний*, применяемых к ребенку родителями за невыполнение семейных требований.

11. *Неустойчивость стиля воспитания (Н)*. Оценки по этой шкале позволяют говорить о постоянной резкой смене стиля воспитания, приемов воспитания. Они свидетельствуют о “шараханьях” родителей: от очень строгого стиля к либеральному и, наоборот, от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению. При этом родители, как правило, признают значительные колебания в воспитании подростка, однако недооценивают размах (частоту этих колебаний).

База эмпирического исследования. В данном исследовании принимали участие родители детей и сами дошкольники, возраст которых составлял в среднем четыре-пять лет. Количество испытуемых составило 24 семьи(родитель+ребенок).

Операционализация базовых категорий и понятий.

Коммуникативные способности – высшая психическая функция, обеспечивающая эффективность коммуникативной деятельности, которая отражается в звукопроизношении, грамматическом строе речи, словаре и связной речи.

Родительские отношения – система, или совокупность, родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним.

Воспитание – целенаправленное формирование личности в целях подготовки её к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями.

Тип воспитания – интегративная характеристика родительских ценностных ориентаций, установок, эмоционального отношения к ребенку.

Список использованной литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. М.: Академический Проект, 2001. 624 с.
2. Астапова В.М. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития. СПб.: Питер, 2002. 379 с.
3. Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка. М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. 432 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
5. Божович Е.Д. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 399 с.
6. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной. – М., 1988.-207 с.
7. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. – СПб.: Речь, 2001.-144 с.
8. Вершинина Л.В. Детская практическая психология: эмоционально-личностное развитие детей в условиях ДОУ. – Томск: ТГПУ, 2006. – 290 с.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2005. – 670 с.
10. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2004. – 220 с.
11. Голубева Л.Г. Развитие и воспитание детей раннего возраста. – М.: Академия, 2002. – 191 с.
12. Головей Л.А. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2002. – 693 с.
13. Горностай П.П. Психология личности: Словарь-справочник. – К.: Рута, 2001. -320 с.
14. Дарвиш О.Б. Возрастная. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 263 с.
15. Дружинин В.Н. Психология семьи. – СПб.: Питер. 2006. – 176 с.
16. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. – М.: Academia, 1998.- 160 с.
17. Дубровина И.В. Хрестоматия «Возрастная и педагогическая психология».- М.: Academia, 2000-368 с.
18. Жигинас Н.В. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. – Томск: ТГПУ, 2008. – 274 с.
19. Запорожец А.В. Условия и движущие причины психического развития ребенка. – М., 1997.- 304 с.
20. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении детей. – М.: “Просвещение”, 1993.- 128 с.
21. Захаров А.И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей.- М.: “Просвещение”, 1982. –133 с.
22. Земска М. Семья и личность. – М.: “Прогресс”, 1986. -214 с.

23. Зеньковский В.В. Психология детства: Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 1996. – 346 с.
24. Зильбах Д.Д. Дети в семейной психотерапии: практическая работа и профессиональное обучение.– М.: издательство Института психотерапии, 2004. – 205 с.
25. Клюева Н.В. Общение: Дети 5–7 лет. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 156 с.
26. Князева О.Л. Я-Ты-Мы. Программа социально-эмоционального развития дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 168 с.
27. Козырева Л.М. Развитие речи: Дети 5–7 лет. – Ярославль: Академия развития, 2002. – 159 с.
28. Колесник Н.Т. Влияние особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность детей: Автореф. Дис. Канд. Пед. Наук. – М. МГПУ, 1999. – 115 с.
29. Крайг Г. Психология развития. - СПб.: Питер, 2000.-992 с.
30. Краузе М.П. Дети с нарушениями развития: психологическая помощь родителям: учебное пособие для детей . – М.: Академия, 2006. – 199 с.
31. Крюкова С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: программы эмоционального развития детей дошкольного возраста. – М.: Генезис, 2005. – 198 с.
32. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М.: Сфера, 2008. – 463 с.
33. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. Учебник для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений.- М.,Издательский центр “Академия”,2007.- 232 с.
34. Лебедеко Е.Н. Развитие самосознания и индивидуальности. Какой Я? Методическое руководство. – М.: Книголюб, 2003. – 64 с.
35. Лебединский В.В. Психология аномального развития ребенка: хрестоматия: в 2 т. – М.: ЧеРо, 2006. – 816 с.
36. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка. - М.: Генезис, 1997.-346 с.
37. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.
38. Мальтеникова Н.П. Методологические приоритеты рассмотрения детско-родительских отношений в системе взаимодействия образовательного учреждения с семьёй // Методология педагогики: актуальные проблемы и перспективы. –2009. – №2.-с 12-19
39. Мантейчек З. Родители и дети.- М.:ТЦ Сфера, 2002.-415 с.
40. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник для вузов. – М.: Гардарики, 2008. – 252 с.
41. Микляева Н.В. Работа педагога-психолога в ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 384 с.
42. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. институтов. — М.: Просвещение, 1985. — 272 с.
43. Нартова-Бочавер С. Психология личности и межличностных отношений. - М.: Изво ЭКСМО-Пресс, 2001.-416 с.
44. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебн. для студ. Педвузов. - М.: Гуматит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.-394 с.
45. Немов Р.С. Общие основы психологии. - М.:Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000.-688 с.
46. Немов Р.С. Психодиагностика.- М.:Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000.-640 с.
47. Немов Р.С. Психология. Психология образования. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 496 с.
48. Нифонтова О.В. Психологические особенности формирования готовности детей дошкольного возраста к позитивному разрешению конфликтных ситуаций: Автореф. Дис. Канд. Пед. Наук. – Курск. 1999. – 203 с.
49. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Питер, 2000. – 277 с.

50. Пазухина И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4–6 лет. – СПб: Детство-Пресс, 2004. – 272 с.
51. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. – 160 с.
52. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье: дошкольный и школьный возраст: учебное пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 327 с.
53. Першина Л.А. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2004. – 254 с.
54. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МПСИ, 2000. – 303 с.
55. Разживина Л. Азбука настроений . // Обруч. – 2002. – №3 – С. 26.
56. Реан А.А. Психология детства. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 350 с.
57. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 2006. – 408 с.
58. Росс А. Наши дети – наши проблемы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 316 с.
59. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. – М.: Педагогика, 1988. – 117 с.
60. Самсонова Е.В. Влияние семейных отношений на общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками .// Психолог в детском саду. – 2003. – №3. – с. 89–109.
61. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. – Москва: Институт практической психологии, 1996.-304 с.
62. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. - М.: Юнити, 2002.-210 с.
63. Спиваковская А.С. Популярная психология для родителей. - СПб.: СОЮЗ, 1997.-270 с.
64. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. - ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2000.-304 с.
65. Столин В.В. Психологические основы семейной терапии.// Вопросы психологии : издается с 1955 года. – 1982. – №4 июль-август 1982. – с. 104-116.
66. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум. - Ростов-н/Д: “Феникс”, 2001.-672 с.
67. Урунтаева Г.А. Практикум по дошкольной психологии. -М., 2000.-368 с.
68. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника.- М.:издательский центр «Академия», 1997.-384 с.
69. Урунтаева Г.А.Психология дошкольника: хрестоматия: учебное пособие. – М: Академия, 2000. – 407 с.
70. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. М.: ЭКСМО -Пресс, 2000.-512 с.
71. Эльконин Д.Б. Детская психология:учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с.
72. Erikson Erik. Childhood and Society.-New York: Norton, 1950.-213 p.
73. JERRAMS ANN. Core conditions and education.- Roger: Mills-Koonce, 1981.-296 p.
74. Pungello Elizabeth, Iruka, Iheoma. PARENTAL INVOLVEMENT IN LANGUAGE DEVELOPMENT: AN EVALUATION OF A SCHOOL-BASED PARENTAL ASSISTANCE PLAN.// Psychology Of Development.-2009.-№2.- p.544-557
75. Freud Anna. Psychoanalytic psychology of normal development.- London : Hogarth Press and the Institute for Psycho-analysis, 1982.-389p.

а. Перевод статьи

Parents' Attitudes and Beliefs: Their Impact on Children's Development

Joan E. Grusec, University of Toronto, Canada

December 2014

Parenting skills

The child-parent relationship has a major influence on most aspects of child development. When optimal, parenting skills and behaviours have a positive impact on children's self-esteem, school achievement, cognitive development and behaviour.

Introduction

Why do parents behave the way they do when raising children? One answer is that they are modelling the behaviour of their own parents, having learned how to parent in the course of being parented. Another is that they are behaving in accord with information about appropriate parenting acquired through books, Web sites, or informal and formal advice. Yet another major determinant of their behaviour lies in their general attitudes as well as specific beliefs, thoughts, and feelings that are activated during parenting: These have a powerful impact on behaviour, even if parents are distressed by or unaware of that impact. Researchers interested in children's development have explored parenting attitudes, cognitions, and the resulting emotions (such as anger or happiness), because of their influence on parenting behaviour and on the subsequent impact of that parenting behaviour on children's socioemotional and cognitive development.

Subject

Child-rearing attitudes are cognitions that predispose an individual to act either positively or negatively toward a child. Attitudes most frequently considered involve the degree of warmth and acceptance or coldness and rejection that exists in the parent-child relationship, as well as the extent to which parents are permissive or restrictive in the limits they set for their offspring. Researchers have also studied more situation-specific thoughts or schemas – filters through which parents interpret and react to events,, particularly ambiguous ones. These include cognitions such as beliefs about parenting abilities, expectations about what children are capable of or should be expected to do, and reasons why children have behaved in a particular way.

Problems

The influence of attitudes on parenting behaviours has been a favourite topic of investigation, with research suggesting that linkages are generally of a modest nature.¹ In part, this is because reported attitudes do not always have a direct impact on parenting actions which are often directed by specific features of the situation. For example, parents might endorse or value being warm and responsive to children, but have difficulty expressing those feelings when their child is misbehaving. As a result of this realization the study of parent cognitions has been widened to include more specific ways of thinking.

Research Context

The study of parent attitudes, belief systems, and thinking has taken place along with changing conceptions of child-rearing. These changes have emphasized the bidirectional nature of interactions, with children influencing parents as well as parents influencing children.² Accordingly, an interesting extension of research on attitudes and cognitions has to do with how children's actions affect parents' attitudes and thoughts, although little work has been done in this area.

Key Research Questions

1. Which parental attitudes result in the best child outcomes?
2. How do negative/positive thoughts and cognitions hinder/facilitate child development?
3. How can parents' harmful attitudes be modified?

Recent Research Results

A large body of research on attitudes indicates that parental warmth together with reasonable levels of control combine to produce positive child outcomes. Although not strong, as noted above, the

results are consistent. Researchers have noted that what is seen to be a reasonable level of control varies as a function of sociocultural context.³ Attitudes toward control are generally more positive in non Anglo-European cultures, with these attitudes having less detrimental effects on children's development because they are more normative and less likely to be interpreted as rejecting or unloving.^{3,4} In accord with the realization that children's behaviour affects that of their parents, researchers have found that, whereas parent attitudes affect child behaviour, this relation shifts as the child grows, with adolescent behaviour having an impact on parenting style and attitudes.⁵ Research on more specific cognitions also highlights the importance of parent thinking on child outcomes. As an example, parents look for reasons why both they and their children act the way they do. These attributions can make parenting more efficient when they are accurate. They can also interfere with effective parenting when they lead to feelings of anger or depression (a possibility if children's bad behaviour is attributed to a bad disposition or an intentional desire to hurt, or the parent's failure or inadequacy). These negative feelings distract parents from the task of parenting, and make it more difficult for them to react appropriately and effectively to the challenges of socialization.⁶

Specific cognitions have been assessed both with respect to their impact on children's socioemotional development and on their cognitive development. For example, Bugental and colleagues have studied mothers who believe their children have more power than they do in situations where events are not going well.⁷ These mothers are threatened and become either abusive and hostile or unassertive and submissive. They send confusing messages to their children, with the result that children stop paying attention to them as well as showing a decrease in cognitive ability.⁸ This view of the power relationship takes its toll on mothers' ability to problem-solve and therefore to operate effectively in their parenting role. Similarly, mothers of infants who are low in self-efficacy, that is, do not believe they can parent effectively, give up on parenting when the task is challenging and become depressed. They are cold and disengaged in interactions with their babies.⁹ Furthermore, parents who trust that their child's course of biological development will proceed in a natural and healthy way are able to adjust better to their parenting role and less likely to develop a coercive parenting style.¹⁰

Other aspects of parent thinking include the ability to take the perspective of the child. Mothers who recognize what is distressing for their children have children who are better able to cope with their own distress¹¹ and parents who can accurately identify their children's thoughts and feelings during conflicts are better able to achieve satisfactory outcomes for those conflicts.¹² "Mind-mindedness," the ability of parents to think of children as having mental states as well as being accurate in their assessment of these mental states, has been linked to children's secure attachment,¹³ with a positive link between mothers who describe their children using positive mental descriptors and mothers' sensitivity.¹⁴

Research Gaps

Little has been done to see how fathers' cognitions and attitudes affect child development. There has been some investigation of how mothers and fathers differ in their parental cognitions and parenting style: Mothers report higher endorsement of progressive parenting attitudes, encouraging their children to think and verbalize their own ideas and opinions, whereas fathers endorse a more authoritarian approach.¹⁵ What is unknown is the extent to which these differences in attitudes affect child outcomes. Another gap has to do with the direction of effect between parent and child, that is, how children affect their parents' cognitions and attitudes.

Conclusions

The study of parent cognitions, beliefs, thoughts, and feelings can expand our knowledge of child development. Child-rearing cognitions influence parents to act either positively or negatively towards their children. These beliefs have been considered good predictors of parenting behaviour because they indicate the emotional climate in which children and parents operate and the health of the relationship. In sum, parents observe their children through a filter of conscious and unconscious thoughts, beliefs, and attitudes, and these filters direct the way they perceive their children's actions. When the thoughts are benign, they direct positive actions. When the thoughts

are accurate they will usually lead to positive actions. When they are distorted and distressing, however, they distract parents from the task at hand as well as leading to negative emotions and attributions that ultimately impair effective parenting.

Implications for Policy and Services

Most intervention programs for parents involve teaching effective strategies for managing children's behaviour. But problems can also arise when parents engage in maladaptive thinking. Mothers at a higher risk of child abuse, for example, are more likely to attribute negative traits to children who demonstrate ambiguous behaviour, and see this behaviour as intentional.¹⁶ Bugental and her colleagues have administered a cognitive retraining intervention program for parents which aims to alter such biases. They found that mothers who participated in the program showed improvement in parenting cognitions, diminished levels of harsh parenting, and greater emotional availability. In turn, children, two years after their mothers participated in the program, displayed lower levels of aggressive behaviour as well as better cognitive skills than those whose mothers had not undergone such cognitive retraining.^{17,18,19} These findings, then, clearly underline the important role played by parental beliefs in the child-rearing process.

References

1. Holden GW, Buck MJ. Parental attitudes toward childrearing. In: Bornstein MH, ed. *Handbook of Parenting. Volume 3: Being and Becoming a Parent*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2002:537-562.
2. Kuczynski L, ed. *Handbook of dynamics in parent child relations*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications; 2003.
3. Chen X, Fu R, Zhao S. Culture and socialization. In: Grusec JE, Hastings PD, Eds. *Handbook of Socialization*. New York: Guilford Press; 2014:451-472.
4. Rothbaum F, Trommsdorff G. Do roots and wings complement or oppose one another? The socialization of relatedness and autonomy in cultural context. In: Grusec JE, Hastings PD, Eds. *Handbook of Socialization*. New York: Guilford Press; 2007:461-489.
5. Kerr M, Stattin H, Özdemir M. Perceived parenting style and adolescent adjustment: Revisiting directions of effects and the role of parental knowledge. *Dev Psychol*. 2012;48:1540-1553.
6. Bugental DB, Brown M, Reiss C. Cognitive representations of power in caregiving relationships: Biasing effects on interpersonal interaction and information processing. *J Fam Psychol*. 1996;10:397-407.
7. Bugental DB, Lyon JE, Lin EK, McGrath EP, Bimbela A. Children "tune out" in response to ambiguous communication style of powerless adults. *Child Dev*. 1999;70:214-230.
8. Bugental DB, Happaney K. Parental attributions. In: Bornstein MH, ed. *Handbook of parenting. Volume 3: Being and becoming a parent*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2002:509-535.
9. Teti DM, Gelfand DM. Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Dev*. 1991;62:918-929.
10. Landry R, Whipple N, Mageau G, et al. Trust in organismic development, autonomy support and adaptation among mothers and their children. *Motiv Emotion*. 2008;32:173-188.
11. Vinik J, Almas A, Grusec JE. Mothers' knowledge of what distresses and what comforts their children predicts children's coping, empathy, and prosocial behavior. *Parent Sci Pract*. 2011;11:56-71.
12. Hastings P, Grusec JE. Conflict outcome as a function of parental accuracy in perceiving child cognitions and affect. *Soc Dev* 1997;6:76-90.
13. Bernier A, Dozier M. Bridging the attachment transmission gap: The role of maternal mind-mindedness. *Int J of Behav Dev*. 2003;27:355-365.
14. McMahan CA, Meins E. Mind-mindedness, parenting stress, and emotional availability in mothers of preschoolers. *Early Child Res Q*. 2012;27:245-252.
15. Bornstein MH, Putnick DL, Lansford JE. Parenting attributions and attitudes in cross-cultural perspective. *Parent Sci Pract*. 2011;11:214-237.

16. McCarthy R, Crouch J, Skowvonski, et al. Child physical abuse risk moderates spontaneously inferred traits from ambiguous child behaviors. *Child Abuse Neglect*. 2013;37:1142-1151.
17. Bugental DB, Ellerson PC, Lin EK, Rainey B, Kokotovic A, & O'Hara N. A cognitive approach to child abuse prevention. *Psychol Violence*. 2010;1: 84-106.
18. Bugental DB, Corpuz R, Schwartz A. Parenting children's aggression: Outcomes of an early intervention. *Devel Psychol*. 2012;48:1443-1449.
19. Bugental DB, Schwartz A, Lynch C. Effects of an early family intervention on children's memory: The mediating effects of cortisol levels. *Mind, Brain, Educ*. 2010;4:159-170.

Родительские установки и их влияние на развитие детей

Джоан е. Grusec, кандидат медицинских наук

Университет Торонто, Канада

Декабрь, 2014

Детско-родительские отношения оказывают значительное влияние на развитие ребенка. В случае, если это взаимодействие оптимально, то воспитание оказывает положительное влияние на детскую самооценку, успеваемость в школе, познавательное развитие и поведение.

Введение

Почему родители ведут себя так или иначе в ходе воспитания детей? Один из ответов заключается в том, что родители моделируют поведение собственных родителей. Другой ответ заключается в том, что они ведут себя в соответствии со сведениями, которые им известны о надлежащем воспитании детей, которые были приобретены через книги, веб-сайты, или неофициальные и официальные рекомендации. Еще один важный детерминант их поведения заключается в их общем отношении к детям, а также в определенных убеждениях, мыслях и чувствах, которые активизируются в процессе воспитания, которые также оказывают мощное влияние на родительское поведение. Исследователи, занимающиеся развитием детей изучили отношение людей к воспитанию, познавательную и эмоциональную сферу этих людей и проанализировали влияние всего этого на поведение родителей и последующее влияние этих стратегий воспитания на поведение детей, социальное, эмоциональное и познавательное развитие.

Тема

Любое воспитание может действовать положительно или отрицательно на ребенка. Отношение чаще всего может характеризоваться степенью теплоты и принятия, и, напротив, холодностью и отторжением. Также в детско-родительских отношениях родители устанавливают разрешительные или ограничительные рамки. Исследователи также изучили ситуацию конкретной мысли или схемы – это такие «фильтры», благодаря которым родители могут интерпретировать и реагировать на события, особенно неоднозначные, тем или иным образом. Они включают умозаключения, такие как: убеждения о воспитании тех или иных навыков и способностей, ожидания о том, что дети могут или должны сделать, и причин, почему дети ведут себя определенным образом.

Проблемы

Влияние отношения родителей на его поведение достаточно интересная тема исследования. Существуют работы, доказывающие, что связь, как правило, скрытого характера. Отчасти это происходит потому, что предполагаемое отношение не всегда имеет непосредственное влияние на действия родителей, которые часто направлены на конкретные особенности ситуации. Например, родители могут быть очень добры, теплы и отзывчивы к детям, но в то же время с трудом способны выражать эти чувства, когда их ребенок плохо себя ведет. В результате реализации данного исследования сфера родительского познания была расширена, чтобы включить более конкретные способы мышления в ходе реализации родительского воспитания.

В Контексте Научных Исследований

Изучение родительских установок, систем верований и мышления происходит вместе с изменением представления о воспитании детей. Эти изменения подчеркивают двусторонний характер взаимодействия с детьми; дети влияют на родителей, а также родители влияют на детей. Интересен тот факт, что детские поступки влияют на родителей, на их отношение и мысли, касаемые родительского воспитания. Однако тем не менее этот вопрос остается малоизученным.

Основные Научные Вопросы

6. Какой способ родительского отношения будет отражаться на лучших результатах ребенка?
7. Как негативные/позитивные установки и убеждения будут препятствовать/способствовать развитию ребенка?
8. Как вредные стратегии поведения родителей могут быть изменены?

Последние Результаты Исследований

Многочисленные исследования родительского отношения показывают, что наибольшее развитие ребенок получает, если родительское тепло используется вместе с умеренным уровнем контроля. Исследователи отмечают, что «разумный» уровень управления(контроля) будет изменяться в зависимости от социокультурного контекста. Отношение к контролю, как правило, более позитивно в англо-европейской культуре, причем эти отношения имеют меньше негативного воздействия на развитие детей. Все происходит потому, что представители данной культуры убеждены, что родительское поведение будет меняться в зависимости от поведения и поступков их детей. Исследователи обнаружили, что родительское отношение меняется в ходе взросления ребенка. Таким образом, чем старше ребенок, тем уровень контроля ослабевает.

Исследование частных случаев также подчеркивается важность родительского мышления на результаты ребенка. В качестве примера, родители ищут причины и объяснения, почему они и их дети действуют таким или иным образом. Эта способность к анализу может сделать воспитание более эффективным. Эффективному детско-родительскому взаимодействию могут препятствовать возникающие чувства гнева или депрессии (бывает, что плохое поведение ребенка обусловлено неудачным расположением духа или преднамеренным желанием уязвить и т.д.). Эти негативные чувства отвлекают родителей от задач воспитания и делают его более трудным для них же самих.

Конкретные познания были оценены с точки зрения их влияния на развитие детей социально-эмоциональной и на их когнитивное развитие. Например, Bugental и коллеги изучили матерей, которые считают, что их дети имеют больше энергии, чем они в ситуации, когда события идут не очень хорошо.⁷ эти матери находятся под угрозой и становятся либо оскорбительных и враждебных или застенчивый и покорный. Они посылают различные сообщения для своих детей, в результате чего дети перестают обращать на них внимание, а также демонстрируют снижение когнитивных способностей.⁸ Этот взгляд на взаимоотношения власти сказывается на способности матерей к решению проблем и, следовательно, эффективно действовать в своей родительской роли. Аналогично, матерям с младенцами, которые имеют низкую самооэффективность, то есть не считают, что они могут эффективно родителя, отказаться от родительских прав, когда задача является сложной и впадают в депрессию. Они холодные и не участвует во взаимодействиях со своими детьми.⁹ Кроме того, родители, которые доверяют, что, конечно, своего ребенка биологического развития будут протекать естественным и здоровый образ жизни способны лучше приспособиться к их роли воспитания и менее склонны к развитию принудительного стиль воспитания.¹⁰

Другие аспекты родительского мышления включают в себя умение принять точку зрения ребенка. Матерей, которые признают, что огорчительно для их детей есть дети, которые лучше справляются со своими дистресс¹¹ и родителям, которые смогут точно определить свои детские мысли и чувства во время конфликтов имеют больше возможностей для

достижения удовлетворительных результатов в этих конфликтах.¹² “ум ума,” способность родителей думать о детях как психических состояний, а также быть точным в своих оценках этих психических состояний, был связан с детской надежное крепление,¹³ с положительную связь между матерями, которые описывают своих детей, используя положительный психологический дескрипторы и чувствительности матерей.¹⁴

Исследование Пробелов

Мало было сделано, чтобы увидеть, как познание отцов и настроения влияют на развитие ребенка. Там были некоторые исследования о том, как матери и отцы расходятся в своих родительских познаний и стиль воспитания: матери доклад высшее одобрение прогрессивные взгляды родителей, побуждая детей думать и выражать свои мысли и мнения, в то время как отцы одобряют более авторитарный подход.¹⁵ Что неизвестно, в какой степени эти различия в подходах повлияют на результаты ребенка. Еще один разрыв с руководством следственной связи между родителем и ребенком, то есть, как дети влияют на познание их родителей и отношение.

Выводы

Изучение родительского когниции, убеждения, мысли и чувства могут расширить наши знания о развитии ребенка. Воспитание детей познание влияния родителей действовать положительно или отрицательно по отношению к своим детям. Эти убеждения были рассмотрены хорошие предсказатели поведения родителей, потому что они указывают на эмоциональный климат, в котором дети и родители работают и здоровье отношения. В общем, родители наблюдают за своими детьми через фильтр сознательные и бессознательные мысли, убеждения и отношения, и эти фильтры прямые, как они воспринимают действия своих детей. Когда мысли являются доброкачественными, они прямого положительного действия. Когда мысли точны, что они, как правило, приведет к положительным действиям. Когда они искажены и потертости, однако, они отвлекают родителей от решения поставленной задачи, а также ведущие к негативным эмоциям и атрибуций, которые в конечном итоге снижают эффективность воспитания.

Последствия для политики и услуг

Большинство программ вмешательства для родителей предполагает обучение эффективным стратегиям поведения Управление эксплуатацией детей. Но проблемы также могут возникать, когда родители занимаются неадаптивное мышление. Матерей на более высоком риске жестокого обращения с детьми, например, более склонны приписывать негативные черты характера детей, которые демонстрируют неоднозначное поведение, и видеть такое поведение как преднамеренное.¹⁶ Bugental и ее коллеги вводили программы когнитивного вмешательства переподготовки для родителей, которая призвана изменить такое предубеждения. Они обнаружили, что матери, которые принимали участие в программе, показали улучшение воспитания познания, снижение уровня сурового воспитания, и большей эмоциональности. В свою очередь, детей, двух лет после их мамы участвовали в программе, отображается более низкий уровень агрессивного поведения, а также улучшение когнитивных способностей, чем те, чьи матери не проходили такие познавательные курсы.^{17,18,19} Эти выводы, то, однозначно подчеркивают важную роль, которую играют родительские убеждения в процессе воспитания детей.

в. Результаты пилотажного исследования

В данной работе изучение родительских установок и стратегий родительского воспитания производилось по методикам ACB и PARI. Для диагностики речевого развития детей была использовано методическое пособие «Диагностика педагогического процесса в средней группе дошкольной образовательной организации» и «Диагностика педагогического процесса во второй младшей группе дошкольной образовательной организации». Автор-составитель Верещагина Н.В., кандидат психологических наук, практикующий педагог-психолог и учитель-дефектолог с детьми дошкольного возраста.

В данном исследовании принимали участие родители детей и сами дошкольники, возраст которых составлял в среднем четыре-пять лет. Количество испытуемых составило 40 семей (родитель+ребенок).

В работе получены следующие результаты.

На первоначальном этапе были исследованы стратегии воспитания родителей, а также диагностировано нежелательное, некорректное влияние членов семьи друг на друга, нарушения при выполнении ролей в семье и помехи для ее целостности с помощью методики «Анализ семейных взаимоотношений».

По методике «Анализ семейных взаимоотношений», выявилось, что применение таких стратегий в воспитании родителей как чрезмерность требований и запретов часто характерны для родителей дочерей. В свою очередь для родителей сыновей характерны такие стратегии воспитания как неустойчивость стиля воспитания, расширение родительских чувств и проекция на ребенка собственных нежелательных качеств.

Следующей задачей явилось изучение родительских установок у матерей, имеющих дочерей и сыновей дошкольного возраста.

Данная задача решалась с помощью анализа средних значений по шкалам методики PARI, достоверности различия средних значений доказывалась с помощью метода математической статистики Т-критерий Стьюдента.

По методике PARI было выявлено, что родители девочек в большей мере имеют такие родительские установки, как вербализация, подавление агрессивности и несамостоятельность матери.

Следующим этапом работы стало исследование коммуникативных способностей дошкольников. Была проведена диагностика речевых способностей детей в начале года.

Таблица 1.

Коммуникативные способности детей на начало года.

Стороны речи	Всего детей	Количество детей с высокими результатами	Количество детей с низкими результатами
Словарь	40	22	18
Звуковая культура речи	40	27	13
Грамматический строй речи	40	28	12
Связная речь	40	22	18

Также были исследованы коммуникативные способности детей в конце года. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Коммуникативные способности детей на конец года.

Стороны речи	Всего детей	Количество детей с высокими результатами	Количество детей с низкими результатами
Словарь	40	27	13
Звуковая культура речи	40	26	14

Грамматический строй речи	40	30	10
Связная речь	40	23	17

В ходе работы выяснилось, что не у всех детей существует положительная динамика в развитии коммуникативных способностей, поэтому наша идея о сравнительном анализе коммуникативных способностей мальчиков и девочек стала менее целесообразной, чем идея о рассмотрении детей с положительной динамикой и детей с отсутствием динамики, либо с признаками отрицательной динамики. Таким образом, нами было сформировано две группы детей. В одну группу вошли дети с положительной динамикой коммуникативных способностей, в другую дети с отсутствующей динамикой, либо с признаками отрицательной динамики. В ходе исследования было выявлено, что в группе детей с отрицательной динамикой коммуникативных способностей развитие, полнота и насыщенность словарного запаса осуществляется при снижении строгости, при более ласковом и щадящем общении родителя с ребенком, а также в случае предоставлении ребенку возможности развиваться в соответствии с возрастом без стремления ускорить его взросление.

Звукопроизношение, фонематический слух, грамматический строй речи, а также связная речь в целом лучше складывается у детей, родители которых склонны проводить много времени с семьей, тесно общаться, заботиться и взаимодействовать с ребенком.

Проанализировав результаты в группе с положительной динамикой в развитии речи, нами были получены интересные факты о том, что полнота и многообразие используемого дошкольниками словаря увеличивается в том случае, когда родители уделяют ребенку не так много времени, когда родителям как бы не до него. Мы можем объяснить подобное явление тем, что в случае, когда ребенок обделен вниманием, то он вынужден находить дополнительное общение, например, с другими родственниками, и посредством него уже пополнять свой словарный запас. Также мы отметили, что снижение словаря наблюдается в том случае, когда родители часто игнорируют потребности ребенка.

Звуковая культура и грамматический строй речи лучше выражены у детей, родители которых проявляют себя как очень строгие родители и используют в воспитании всевозможные санкции и наказания. Связная речь также снижается в том случае, когда родители проявляют чрезмерную заботу к своим детям. Родители таких детей склонны обходиться без наказаний или применять их крайне редко.

Результаты нашего исследования находят свое отражение и подтверждение в теории Л.С. Выготского о развитии высших психических функций. Им была предложена так называемая культурно-историческая теория развития психики и развития личности. В этом подходе Л.С. Выготский предлагает рассматривать социальную среду не как один из факторов, а как главный источник развития личности и ВПФ в том числе. На примере нашего исследования, мы видим, что динамика развития высшей психической функции, на примере речи находится во взаимосвязи с социальным окружением ребенка и отсюда в зависимости от способов и стратегий взаимодействия родителей с ребенком, она может изменяться, а именно принимать положительные значения или же отрицательные. Вот почему среди многих важных задач воспитания и обучения в дошкольных учреждениях, задача обучения родному языку, развитие речи, речевого общения - одна из главных. Это общая задача состоит из ряда специальных, частных задач:

- воспитание звуковой речи;
- закрепление, обогащение и активизация словаря;
- развитие и совершенствование грамматического строя речи.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем.

Вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

5. Анализ деятельности

Производственная практика (НИР) проходила в форме индивидуальной самостоятельной работы под руководством научного руководителя д-р психол. наук, проф., Ирины Александровны Ральниковой. В процессе прохождения производственной практики (НИР) были осуществлены следующие виды работ: формулировка темы научного исследования, обоснование актуальности проблемы исследования и степени ее изученности; описание замысла исследования (цель, задачи, гипотезы, методы, выборка); разработка плана эмпирического исследования; проведение пилотажного исследования; выполнение математико-статистического анализа данных; описание результатов количественного и качественного анализа; разработка на основе полученных результатов программы психологического тренинга или программы индивидуальных консультаций; подготовка текста научной статьи по теме проведенного научного исследования. В качестве перспектив дальнейшего научного исследования в рамках исследуемой проблемы предполагается более глубокая работа с результатами тестирования с применением комплекса научных методов и методик, адекватных предмету, целям и гипотезе исследования, корректным применением методов обработки эмпирических данных с использованием углубленного качественного анализа результатов, а так же разработка программы индивидуальных консультаций для сопровождения созависимых клиентов.

6. Характеристика на студента

За время практики магистрантка показала себя подготовленным специалистом, который правильно применяет полученные за период обучения в университете знания и навыки на практике.

В рамках задач на практику ознакомилась с программой практики и выполнила все индивидуальные задания, своевременно предоставила отчетные документы на проверку.

За время практики продемонстрировала уверенные знания и владение всеми необходимыми компетенциями.

В процессе прохождения практики проявила заинтересованность в качестве своей работы, активность, ответственность, достигла хороших результатов в выполнении индивидуальных заданий. Показала сформированное умение рационально использовать свое рабочее время. Продemonстрировала навыки конструктивного общения.

Руководитель практики
от организации

_____/ФИО/
(подпись)

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук

Утверждено:
решением ученого совета Университета
протокол № 4
от «26» июня 2023 г.

ПРОГРАММА
производственной практики:
производственной практики в профильных организациях

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Форма обучения очная, очно-заочная

Барнаул 2023

Составитель:

Ральникова И.А., д-р психол. наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и педагогического образования

Согласовано:

директор Краевого государственного
бюджетного учреждения

«Алтайский краевой центр ППМС-помощи»

Домнич Л.В.

1. Вид практики, способы и формы её проведения

Вид практики: производственная практика.

Тип практики: производственная практика в профильных организациях.

Способы проведения практики: стационарный, выездной.

Формы проведения практики: дискретная по видам практик для очной формы обучения, дискретная по периодам проведения для очно-заочной формы обучения.

2. Перечень планируемых результатов обучения при прохождении практики, соотнесенных с планируемыми результатами освоения ОПОП

2.1. Общепрофессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения

Категория (группа) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональных компетенции (ОПК)	Код и наименование индикатора достижения общепрофессиональной компетенции
Психологическое вмешательство (развитие, коррекция, реабилитация)	ОПК-5. Способен разрабатывать и реализовывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций	ОПК-5.1. Знает основные подходы к разработке научно обоснованных программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций. ОПК-5.2. Умеет разрабатывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций. ОПК-5.3 Владеет навыками реализации программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.
Психологическое консультирование	ОПК-6. Способен разрабатывать и реализовывать комплексные программы	ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому

	предоставления психологических услуг по индивидуальному, семейному и групповому психологическому консультированию в соответствии с потребностями и целями клиента	консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации. ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.
Психологическая профилактика	ОПК-7. Способен вести просветительскую и психолого-профилактическую деятельность среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества и понимания роли психологии в решении социально- и индивидуально значимых задач в сфере охраны здоровья и смежных с ней областей	ОПК-7.1. Знает существующие подходы к просветительской деятельности среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества. ОПК-7.2. Умеет вести просветительскую деятельность по психологическим проблемам среди различных групп населения. ОПК-7.3. Владеет приемами и средствами просветительской деятельности с целью повышения психологической культуры общества.
Супервизия	ОПК-8. Способен использовать модели и методы супервизии для контроля и совершенствования профессиональной деятельности психолога	ОПК-8.1. Знает этические и юридические принципы, модели, форматы, методы проведения супервизии. ОПК-8.2. Осуществляет разбор трудных случаев из практической деятельности психолога с целью определения их причин и способов преодоления.
Администрирование (организация и управление)	ОПК-9. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой	ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере. ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и правовой системе оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе. ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого

		сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.
Преподавание (обучение)	ОПК-10. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе новейших разработок в области образования и психологической науки и практики применительно к образовательным потребностям представителей различных групп населения, в том числе особых социальных групп населения (групп риска, уязвимых категорий населения, лиц с ограниченными возможностями здоровья) и при организации инклюзивного образования	ОПК-10.1. Знает существующие подходы к осуществлению педагогической деятельности на основе новейших разработок в области психологического образования. ОПК-10.2. Умеет осуществлять педагогическую деятельность в области психологического образования с учетом потребностей обучаемых. ОПК-10.3. Владеет современными методами и средствами осуществления педагогической деятельности в области психологического образования.

2.2. Профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения в выбранных типах задач профессиональной деятельности выпускников

Тип задачи профессиональной деятельности	Код и наименование профессиональной компетенции (ПК)	Код и наименование индикатора достижения профессиональной компетенции
Просветительско-профилактический	ПК-2. Способен осуществлять психологическое просвещение и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.	ПК-2.1. Знает современные подходы к созданию программ психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп. ПК-2.2. Умеет разрабатывать программы психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп. ПК-2.3. Владеет навыками реализации программ

		психологического просвещения и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.
--	--	---

3. Место практики в структуре основной образовательной программы

Блок 2. Практика

Обязательная часть

Б2.О.03(П) Производственная практика: производственная практика в профильных организациях

4. Объем практики

Объем производственной практики: производственная практика в профильных организациях, согласно УП, по очной и очно-заочной форме составляет 21 зачетную единицу, 14 недель.

5. Порядок организации и содержание практики

Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу студентов	Формы текущего контроля
Организационный этап	Знакомство с программой практики, постановка целей и задач практики, получение индивидуального задания, информирование о месте прохождения практики, ознакомление с основами техники безопасности поведения на рабочем месте. Знакомство с организационными моделям оказания психологической помощи и поддержки населения, с функционалом системы управления психологической практикой. Изучение содержания, форм, методов работы психолога, его профессиональных функций, должностных обязанностей и др.	Индивидуальное задание
Основной этап	Психологическое вмешательство. Разработка и реализация программы психологического вмешательства. Психологическое консультирование. Разработка и реализация комплексной программы предоставления услуг по психологическому консультированию. Просвещение и психопрофилактика. Разработка и осуществление просветительского или психопрофилактического мероприятия. Супервизия. Разбор трудного случая из практики психологического консультирования. Управление. Разработка мероприятия с опорой на межведомственное взаимодействие и (или)	Индивидуальное задание

	сетевое сотрудничество и (или) социальное партнерство в области психического здоровья и психологического благополучия населения. Педагогическая деятельность. Разработка и проведение учебного занятия по психологии в кризисном центре.	
Завершающий этап	Систематизация информации, полученной на практике. Оформление отчета по практике. Предоставление отчета. Подведение итогов практики.	Отчет по практике

6. Формы отчетности по практике

По результатам практики каждый студент предоставляет письменный отчет по практике (подробнее см. фонд оценочных средств).

7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по практике

См. Приложение 1.

8. Перечень учебной литературы и ресурсов сети «Интернет», необходимых для проведения практики

а) основная литература:

1. Афанасьев В.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И. Методология и методы научного исследования. М: Издательство Юрайт, 2018. 154 с. <https://biblio-online.ru/book/13FEAFC5-B8AA-41D2-B3F8-27A2BD87491B>
2. Болотова, А. К. Настольная книга практикующего психолога : практ. пособие / А.К. Болотова. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 341 с. , <https://www.biblio-online.ru/book/nastolnaya-kniga-praktikuyuschego-psihologa-434074>
2. Лебедев С.А. Методология научного познания. М: Издательство Юрайт, 2018. 153 с. www.biblio-online.ru/book/AF6C5207-BBAE-482B-B11B-F4325332A5EF
3. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: основы профессиональной деятельности социального педагога: учебник для студентов средних и высших учебных заведений / Л.В. Мардахаев ; Российский государственный социальный университет. - Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. 333 с. : ил., табл. [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=496695>
4. Нуркова, В. В. Общая психология: учебник для вузов / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 524 с. , <https://www.biblio-online.ru/book/obschaya-psihologiya-431073>
5. Психологическое консультирование : практ. пособие для вузов / Е. П. Кораблина, И.А. Акиндинова, А. А. Баканова, А. М. Родина ; под ред. Е. П. Кораблиной. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 222 с. <https://www.biblio-online.ru/book/psihologicheskoe-konsultirovanie-438728>
6. Тарасенко, Л.В. Технологии работы с молодежью группы риска в России : учебное пособие / Л.В. Тарасенко, О.А. Нор-Аревян. Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2015. 218 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=462035>.

б) дополнительная литература:

1. Беличева, С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних : учебное пособие / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. - Ростов-на-Дону : Издательство «Феникс», 2013. - 383 с. : ил. (Высшее образование). [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=256429>

2. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности: учебник для бакалавриата и магистратуры / О. П. Елисеев. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 390 с., <https://www.biblio-online.ru/book/praktikum-po-psihologii-lichnosti-436456>
 3. Еромасова А.А. Общая психология. Практикум для самостоятельной работы студента. 2-е издание. М: Издательство Юрайт, 2018. 138 с., <https://biblio-online.ru/book/97E8970A-CB60-4248-8E70-BC2B1CB409F9>
 4. Ильин Г.Л. История психологии. Учебник для вузов. М: Издательство Юрайт, 2018. 389 с., <https://biblio-online.ru/book/AC3BFD4C-DF29-468A-A991-B4D139D39D14>
 5. Маралов, В. Г. Психология саморазвития : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / В. Г. Маралов, Н. А. Низовских, М. А. Шукина. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 320 с., . URL: <https://www.biblio-online.ru/book/psihologiya-samogazvitiya-437869>
 6. Работа с молодежью, находящейся в трудной жизненной ситуации : учебное пособие / авт.-сост. В.В. Митрофаненко ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет». Ставрополь: СКФУ, 2015. 114 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=457593>
- в) ресурсы сети «Интернет»:
1. Электронная база данных «Scopus» (<http://www.scopus.com>);
 2. Электронная библиотечная система Алтайского государственного университета <http://elibrary.asu.ru/>
 3. Научная электронная библиотека elibrary (<http://elibrary.ru>)

9. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем

- а) лицензионное программное обеспечение:
- Microsoft Office 2010 (Office 2010 Professional, № 4065231 от 08.12.2010), (бессрочно);
 Microsoft Windows 7 (Windows 7 Professional, № 61834699 от 22.04.2013), (бессрочно);
 Chrome (<http://www.chromium.org/chromium-os/licenses>), (бессрочно);
 7-Zip (<http://www.7-zip.org/license.txt>), (бессрочно);
 AcrobatReader
 (http://www.images.adobe.com/content/dam/Adobe/en/legal/servicetou/Acrobat_com_Additional_TOU-en_US-20140618_1200.pdf), (бессрочно);
 ASTRA LINUX SPECIAL EDITION (<https://astralinux.ru/products/astra-linux-special-edition/>), (бессрочно);
 LibreOffice (<https://ru.libreoffice.org/>), (бессрочно);
 Веб-браузер Chromium (<https://www.chromium.org/Home/>), (бессрочно);
 Антивирус Касперский (<https://www.kaspersky.ru/>), (до 23 июня 2024);
 Архиватор Ark (<https://apps.kde.org/ark/>), (бессрочно);
 Okular (<https://okular.kde.org/ru/download/>), (бессрочно);
 Редактор изображений Gimp (<https://www.gimp.org/>), (бессрочно)
- б) информационная справочная система:
- СПС КонсультантПлюс (инсталлированный ресурс АлтГУ или <http://www.consultant.ru/>).

10. Материально-техническая база, необходимая для проведения практики

Для проведения производственной практики: производственной практики в профильных организациях, Краевое государственное бюджетное учреждение «Алтайский краевой центр ППМС-помощи» предоставляет специализированные помещения, оборудование, диагностические методики в соответствии с договором о сетевой форме реализации ОПОП №115 от «15» мая 2023 г.

1. Помещения:

№	Адрес	Наименование помещения	Назначение помещения
1.	г. Барнаул, пр. Ленина, 54 «А»	Кабинет педагога-психолога, Кабинет консультирования и песочной терапии, Сенсорная комната, Кабинет интерактивных образовательных технологий	Проведение производственной практики: производственной практики в профильных организациях

2. Оборудование

№	Наименование оборудования	Назначение оборудования	Количество
1.	Оборудование для игровой и песочной терапии	Решения диагностических, коррекционных, терапевтических задач, а также задач творческого развития.	3
2	Сенсорное оборудование	Работа с детьми раннего дошкольного, младшего школьного возраста, подростков и старшеклассников, родителей.	5
3	Стол	Выявление, обработка и ввод сведений, оформление документов вспомогательного учета, нумерация дел.	3
4.	Стул/кресло	Выявление, обработка и ввод сведений, оформление документов вспомогательного учета, нумерация дел.	15
5	Компьютер	Обработка информации.	10

3. Материально-технические и иные ресурсы

№	Наименование материально-технической ценности / ресурса	Количество
1.	Пакеты сертифицированных диагностических методик (НПФ «Амалтея», «Профиль-класс», «Эффектон») для детей дошкольного, младшего школьного возраста, подростков и старшеклассников, для родителей.	3
2.	Программное обеспечение с БОС «Волна», пузырьковая панель с баннером «Дельфины», Аппаратно-программный комплекс для слабослышащих (звукоусиливающий аппарат «Глобус», аппарат «Монолог» для коррекции речи, наушники, компьютер).	3

11. Организация практики для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов

Для обучающихся из числа инвалидов практика проводится с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Условия прохождения практики для инвалидов и (или) лиц с ОВЗ предусматривают требования по доступности.

При проведении практики обеспечивается соблюдение следующих общих требований: проведение занятий для инвалидов в одной аудитории совместно с обучающимися, не являющимися инвалидами, если это не создает трудностей для

инвалидов и иных обучающихся; присутствие в аудитории ассистента (ассистентов), оказывающего обучающимся инвалидам необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочесть и оформить задание, общаться с участниками занятия); пользование необходимыми обучающимся инвалидам техническими средствами при прохождении производственной практики с учетом их индивидуальных особенностей; обеспечение возможности беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов в аудитории, туалетные и другие помещения, а также их пребывания в указанных помещениях.

12. Методические рекомендации по организации и прохождению практики

Магистранту перед началом практики выдается программа практики, индивидуальное задание на практику. Руководителем практики даются методические рекомендации по прохождению практики, написанию отчета, требованиям, предъявляемым к промежуточной аттестации. Практика сопровождается консультациями, проводимыми руководителем практики.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

**ФОНД
ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
по производственной практике:
производственной практике в профильных организациях**

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Разработчик:
зав. кафедрой социальной
психологии и педагогического
образования
Ральникова И.А.

Согласовано:
директор Краевого
государственного
бюджетного учреждения
«Алтайский краевой центр
ППМС-помощи»

 Домнич Л.В./



ПАСПОРТ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

1. Перечень формируемых компетенций:

ОПК-5. Способен разрабатывать и реализовывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-6. Способен разрабатывать и реализовывать комплексные программы предоставления психологических услуг по индивидуальному, семейному и групповому психологическому консультированию в соответствии с потребностями и целями клиента.

ОПК-7. Способен вести просветительскую и психолого-профилактическую деятельность среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества и понимания роли психологии в решении социально- и индивидуально значимых задач в сфере охраны здоровья и смежных с ней областей.

ОПК-8. Способен использовать модели и методы супервизии для контроля и совершенствования профессиональной деятельности психолога.

ОПК-9. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой.

ОПК-10. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе новейших разработок в области образования и психологической науки и практики применительно к образовательным потребностям представителей различных групп населения, в том числе особых социальных групп населения (групп риска, уязвимых категорий населения, лиц с ограниченными возможностями здоровья) и при организации инклюзивного образования.

ПК-2. Способен осуществлять психологическое просвещение и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

2. Планируемые результаты освоения практики:

№ п/п	Контролируемые разделы практики. Контролируемые элементы практики	Код контролируемой компетенции (или ее части)	Код и наименование индикатора достижения	Наименование оценочно средства
1	2	3	4	5
1.	Организационный этап	ОПК-9	ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере. ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и	Индивидуальное задание

			<p>правовой системе оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе. ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.</p>	
2.	Основной этап	ОПК-5; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2	<p>ОПК-5.1. Знает основные подходы к разработке научно обоснованных программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-5.2. Умеет разрабатывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-5.3. Владеет навыками реализации программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения</p>	Индивидуальное задание

			<p>конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.</p> <p>ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p> <p>ОПК-7.1. Знает существующие подходы к просветительской деятельности среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества.</p> <p>ОПК-7.2. Умеет вести просветительскую деятельность по психологическим проблемам среди различных групп населения.</p> <p>ОПК-7.3. Владеет приемами и средствами просветительской деятельности с целью повышения психологической культуры общества.</p> <p>ОПК-8.1. Знает этические и юридические принципы, модели, форматы, методы проведения супервизии.</p> <p>ОПК-8.2. Осуществляет разбор трудных случаев</p>	
--	--	--	--	--

			<p>из практической деятельности психолога с целью определения их причин и способов преодоления.</p> <p>ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере.</p> <p>ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и правовой системе оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе.</p> <p>ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.</p> <p>ОПК-10.1. Знает существующие подходы к осуществлению педагогической деятельности на основе новейших разработок в области психологического образования.</p> <p>ОПК-10.2. Умеет осуществлять педагогическую деятельность в области психологического</p>	
--	--	--	---	--

			<p>образования с учетом потребностей обучаемых.</p> <p>ОПК-10.3. Владеет современными методами и средствами осуществления педагогической деятельности в области психологического образования.</p> <p>ПК-2.1. Знает современные подходы к созданию программ психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p> <p>ПК-2.2. Умеет разрабатывать программы психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p> <p>ПК-2.3. Владеет навыками реализации программ психологического просвещения и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p>	
3.	Завершающий этап	ОПК-5; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2	ОПК-5.1. Знает основные подходы к разработке научно обоснованных программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного	Отчет по практике

			<p>характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-5.2. Умеет разрабатывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-5.3. Владеет навыками реализации программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.</p> <p>ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p> <p>ОПК-7.1. Знает существующие подходы</p>	
--	--	--	--	--

			<p>к просветительской деятельности среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества.</p> <p>ОПК-7.2. Умеет вести просветительскую деятельность по психологическим проблемам среди различных групп населения.</p> <p>ОПК-7.3. Владеет приемами и средствами просветительской деятельности с целью повышения психологической культуры общества.</p> <p>ОПК-8.1. Знает этические и юридические принципы, модели, форматы, методы проведения супервизии.</p> <p>ОПК-8.2. Осуществляет разбор трудных случаев из практической деятельности психолога с целью определения их причин и способов преодоления.</p> <p>ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере.</p> <p>ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и правовой системе</p>	
--	--	--	--	--

			<p>оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе.</p> <p>ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.</p> <p>ОПК-10.1. Знает существующие подходы к осуществлению педагогической деятельности на основе новейших разработок в области психологического образования.</p> <p>ОПК-10.2. Умеет осуществлять педагогическую деятельность в области психологического образования с учетом потребностей обучаемых.</p> <p>ОПК-10.3. Владеет современными методами и средствами осуществления педагогической деятельности в области психологического образования.</p> <p>ПК-2.1. Знает современные подходы к созданию программ психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p> <p>ПК-2.2. Умеет</p>	
--	--	--	---	--

			разрабатывать программы психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп. ПК-2.3. Владеет навыками реализации программ психологического просвещения и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.	
4.	Промежуточная аттестация – зачет с оценкой.	ОПК-5; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2	ОПК-5.1. Знает основные подходы к разработке научно обоснованных программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций. ОПК-5.2. Умеет разрабатывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций. ОПК-5.3. Владеет навыками реализации пр	Отчет по практике

			<p>программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.</p> <p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.</p> <p>ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p> <p>ОПК-7.1. Знает существующие подходы к просветительской деятельности среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества.</p> <p>ОПК-7.2. Умеет вести просветительскую деятельность по психологическим проблемам среди различных групп населения.</p> <p>ОПК-7.3. Владеет приемами и средствами просветительской деятельности с целью повышения психологической культуры общества.</p> <p>ОПК-8.1. Знает этические и</p>	
--	--	--	--	--

			<p>юридические принципы, модели, форматы, методы проведения супервизии.</p> <p>ОПК-8.2. Осуществляет разбор трудных случаев из практической деятельности психолога с целью определения их причин и способов преодоления.</p> <p>ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере.</p> <p>ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и правовой системе оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе.</p> <p>ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.</p> <p>ОПК-10.1. Знает существующие подходы к осуществлению педагогической деятельности на основе новейших разработок в области</p>	
--	--	--	---	--

			<p>психологического образования.</p> <p>ОПК-10.2. Умеет осуществлять педагогическую деятельность в области психологического образования с учетом потребностей обучающихся.</p> <p>ОПК-10.3. Владеет современными методами и средствами осуществления педагогической деятельности в области психологического образования.</p> <p>ПК-2.1. Знает современные подходы к созданию программ психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p> <p>ПК-2.2. Умеет разрабатывать программы психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p> <p>ПК-2.3. Владеет навыками реализации программ психологического просвещения и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.</p>	
--	--	--	--	--

3. Типовые оценочные средства, необходимые для оценки планируемых результатов обучения по практике:

ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ ПО ПРАКТИКЕ

ОЦЕНОЧНОЕ СРЕДСТВО-1: индивидуальное задание.

1. Цель: развитие умений и навыков разработки и реализации программ психологического вмешательства, осуществления психологического консультирования, просветительской, психопрофилактической, педагогической деятельности, получение опыта разбора трудного случая из практики психологического консультирования, опыта управления психологической практикой, а также развитие умений и навыков просветительской и образовательной деятельности в области психологии.

2. Контролируемый элемент практики: организационный, основной этапы практики.

3. Проверяемые компетенции: ОПК-5, ОПК-6, ОПК-7, ОПК-8, ОПК-9, ОПК-10, ПК-2.

4. Индикаторы достижения:

ОПК-5.1. Знает основные подходы к разработке научно обоснованных программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-5.2. Умеет разрабатывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-5.3. Владеет навыками реализации программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.

ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.

ОПК-7.1. Знает существующие подходы к просветительской деятельности среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества.

ОПК-7.2. Умеет вести просветительскую деятельность по психологическим проблемам среди различных групп населения.

ОПК-7.3. Владеет приемами и средствами просветительской деятельности с целью повышения психологической культуры общества.

ОПК-8.1. Знает этические и юридические принципы, модели, форматы, методы проведения супервизии.

ОПК-8.2. Осуществляет разбор трудных случаев из практической деятельности психолога с целью определения их причин и способов преодоления.

ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере.

ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и правовой системе оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе.

ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.

ОПК-10.1. Знает существующие подходы к осуществлению педагогической деятельности на основе новейших разработок в области психологического образования.

ОПК-10.2. Умеет осуществлять педагогическую деятельность в области психологического образования с учетом потребностей обучающихся.

ОПК-10.3. Владеет современными методами и средствами осуществления педагогической деятельности в области психологического образования.

ПК-2.1. Знает современные подходы к созданию программ психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

ПК-2.2. Умеет разрабатывать программы психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

ПК-2.3. Владеет навыками реализации программ психологического просвещения и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

5. Пример оценочного средства:

- познакомиться с программой практики, с целями и задачами практики;
- получить индивидуальное задание;
- получить информацию о месте прохождения практики;
- ознакомиться с основами техники безопасности поведения на рабочем месте;
- разработать и реализовать программу вмешательства профилактического или развивающего, или коррекционного, или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы; определить критерии эффективности программы вмешательства; измерить и оценить психологические результаты реализации программы.
- разработать и реализовать комплексную программу предоставления услуг по психологическому консультированию; определить критерии эффективности программы.
- измерить и оценить психологические результаты реализации программы; провести анализ консультативного случая (анализ содержания этапов процесса консультирования; описание и анализ ключевых элементов процесса консультирования: психологическая проблема клиента, запрос клиента на работу, основные интервенции (технические приемы), позволяющие реализовать запрос клиента на психологическую помощь, способ решения проблемы, с которой обратился клиент, основные психологические результаты консультации, перспективы дальнейшей консультативной работы с данным клиентом и др.).
- разработать и осуществить просветительское или психопрофилактическое мероприятие; разработать информационные буклеты для участников; описать основные психологические результаты проведенного мероприятия.
- описать трудный случай из практической деятельности психолога-консультанта. осуществить разбор трудного случая, определить причины трудностей, предложить способы их преодоления.
- разработать мероприятие с опорой на межведомственное взаимодействие и (или) сетевое сотрудничество и (или) социальное партнерство в области психического здоровья и психологического благополучия населения; проанализировать и описать основные психологические результаты проведенного мероприятия; предложить направления дальнейшего сотрудничества.
- разработать и провести учебное занятие по психологии на актуальную тему для целевой аудитории кризисного центра; подготовить электронную презентацию к занятию; подготовить раздаточные информационно-методические материалы.

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено с оценкой отлично» (повышенный уровень)	1. Полнота выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, студент проявил высокий уровень самостоятельности и творческий подход к его выполнению.
«зачтено с оценкой хорошо» (базовый уровень)	2. Правильность выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, имеются отдельные недостатки в оформлении представленного материала.
«зачтено с оценкой удовлетворительно» (пороговый уровень)	3. Своевременность и последовательность выполнения индивидуального задания.	Задание в целом выполнено, однако имеются недостатки при выполнении в ходе практики отдельных разделов (частей) задания, имеются замечания по оформлению собранного материала.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Задание выполнено лишь частично, имеются многочисленные замечания по оформлению собранного материала.

1. Рекомендуемый перечень вопросов для самостоятельной подготовки

Опишите принципы и требования к разработке и реализации программ вмешательства для решения конкретной психологической проблемы.

Обоснуйте критерии эффективности программы вмешательства.

Опишите методы анализа и оценки психологических результатов реализации программы вмешательства.

Опишите принципы и требования к разработке и реализации комплексной программы предоставления услуг по психологическому консультированию.

Обоснуйте критерии эффективности комплексной программы предоставления услуг по психологическому консультированию.

Опишите методы анализа и оценки психологических результатов реализации комплексной программы предоставления услуг по психологическому консультированию.

Что такое межведомственное взаимодействие, сетевое сотрудничество, социальное партнерство?

Назовите основной пакет документов, регламентирующих профессиональную деятельность психолога в образовательной и социальной сфере.

Как осуществляется подбор диагностических процедур в психологическом консультировании?

В чем отличие оценочных и диагностических методов в психологическом консультировании?

Какие факторы влияют на выбор консультационных процедур?

Какие формы организации психопрофилактической работы Вы знаете?

Назовите социовозрастные критерии для выбора педагогических технологий при разработке образовательных продуктов психопрофилактической направленности.

Чем отличается деятельность консультанта от эксперта в судебной практике?

Какие виды психологических экспертиз вы знаете?

Чем отличаются профили программ вмешательства и на кого они направлены?

В чем отличие образовательной и профессиональной супервизии?

Как осуществляется подбор диагностических процедур?

Какие факторы влияют на выбор развивающих процедур?

Какие основные направления консультативной деятельности используются в организации, где вы проходите практику?

Что такое адресная/целевая аудитория в системе педагогического и психологического образования?

Опишите специфику разных видов психологического консультирования.

Опишите специфику разных форм психологического консультирования.

ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ПРАКТИКЕ

1. Форма проведения промежуточной аттестации: зачет с оценкой для очной и очно-заочной форм обучения.

2. Процедура проведения:

По результатам производственной практики: производственной практики в профильных организациях каждый обучающийся предоставляет отчет по практике.

По итогам положительной аттестации обучающемуся выставляется зачет с дифференцированной оценкой.

Обучающиеся, не выполнившие программу производственной практики по уважительной причине, направляются на практику повторно в свободное от учебы время. Студенты, не выполнившие без уважительной причины требования программы практики или получившие отрицательную оценку, могут быть отчислены из университета как имеющие академическую задолженность.

3. Проверяемые компетенции (код): ОПК-5; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2.

4. Индикаторы достижения:

ОПК-5.1. Знает основные подходы к разработке научно обоснованных программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-5.2. Умеет разрабатывать научно обоснованные программы вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-5.3. Владеет навыками реализации программ вмешательства профилактического, развивающего, коррекционного или реабилитационного характера для решения конкретной психологической проблемы отдельных лиц, групп и (или) организаций.

ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.

ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.

ОПК-7.1. Знает существующие подходы к просветительской деятельности среди различных категорий населения с целью повышения психологической культуры общества.

ОПК-7.2. Умеет вести просветительскую деятельность по психологическим проблемам среди различных групп населения.

ОПК-7.3. Владеет приемами и средствами просветительской деятельности с целью повышения психологической культуры общества.

ОПК-8.1. Знает этические и юридические принципы, модели, форматы, методы проведения супервизии.

ОПК-8.2. Осуществляет разбор трудных случаев из практической деятельности психолога с целью определения их причин и способов преодоления.

ОПК-9.1. Знает организационные модели оказания психологической помощи и поддержки населения, функционал системы управления психологической практикой в социальной сфере.

ОПК-9.2. Способен выполнять основные функции управления психологической практикой в социальной сфере, ориентируется в организационной и правовой системе оказания психологических услуг на бюджетной и коммерческой основе.

ОПК-9.3. Владеет навыками межведомственного взаимодействия, сетевого сотрудничества и социального партнерства по вопросам психического здоровья и психологического благополучия.

ОПК-10.1. Знает существующие подходы к осуществлению педагогической деятельности на основе новейших разработок в области психологического образования.

ОПК-10.2. Умеет осуществлять педагогическую деятельность в области психологического образования с учетом потребностей обучающихся.

ОПК-10.3. Владеет современными методами и средствами осуществления педагогической деятельности в области психологического образования.

ПК-2.1. Знает современные подходы к созданию программ психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

ПК-2.2. Умеет разрабатывать программы психологического просвещения и психопрофилактических мероприятий для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

ПК-2.3. Владеет навыками реализации программ психологического просвещения и психопрофилактические мероприятия для представителей разных половозрастных, профессиональных и социальных групп.

5. Пример оценочного средства: отчет по практике (Приложение 2).

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено с оценкой отлично» (повышенный уровень)	1. Соответствие содержания отчета требованиям программы практики; 2. Структурированность и полнота собранного материала; 3. Своевременность сдачи отчета.	Содержание отчета полностью соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, объемно представлен, структурирован; своевременно представлен на кафедру. Руководителем с места прохождения практики поставлена положительная оценка.
«зачтено с оценкой хорошо» (базовый уровень)		Содержание отчета в целом соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, структурирован; своевременно представлен на кафедру. Допускается несколько недочетов. Руководителем с места прохождения практики поставлена положительная оценка.
«зачтено с оценкой удовлетворительно»		Отчет по ряду позиций не соответствует требованиям программы практики, собранный

(пороговый уровень)		материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедре. Руководителем с места прохождения практики поставлена положительная оценка.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Отчет не отвечает требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедре. Руководителем с места прохождения практики поставлена отрицательная оценка.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

ОТЧЕТ
ПО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ:
производственной практике в профильных организациях

Выполнила:
студентка 2 курса магистратуры,
группа 8.132М
Ольга Игоревна Иванова

(подпись)

Руководитель практики от организации:
Директор «Алтайского краевого центра
ППМС-помощи»
Людмила Владимировна Домнич

(оценка)

(подпись)

Руководитель практики от
образовательной организации:
д-р психол. наук, проф.
Ирина Александровна Ральникова

(оценка)

(подпись)

Содержание

1. Инструктаж по охране труда.....
2. Введение
3. Краткая характеристика организации
4. Содержание работы
5. Анализ деятельности.....
6. Характеристика на студента.....

1. Инструктаж по охране труда

Характер инструктажа	Дата	Кто проводил инструктаж	Подпись студента
Вводный инструктаж	__._.20__	ФИО	
Повторный инструктаж на рабочем месте	__._.20__	ФИО	

2. Введение

2.1. Цели и задачи производственной практики

Цель производственной практики – получение профессиональных умений и опыта выполнения задач профессиональной деятельности в реальных условиях.

Задачи производственной практики:

- формирование компетенций о содержании, формах, методах и направлениях профессиональной деятельности психолога в профильных организациях;
- получение профессиональных умений и практического опыта по видам и целям профессиональной деятельности;
- освоение трудовых функций профессионального стандарта деятельности и правил профессиональной этики психолога;
- приобретение практических умений и навыков в решении профессиональных задач в инфраструктуре по оказанию психологических услуг и психологической помощи населению;
- установление отношений сотрудничества и безопасности в профессиональной среде, готовность к междисциплинарному диалогу и конструктивному взаимодействию;
- понимание роли самообразования и саморазвития в условиях многозадачной деятельности специалистов помогающих профессий;
- становление профессионального сознания, профессионального мышления, психологической и информационной культуры, индивидуального стиля деятельности.

2.2. Место, сроки, этапы прохождения производственной практики

Место прохождения практики: Краевое государственное бюджетное учреждение «Алтайский краевой центр ППМС-помощи»

Сроки прохождения практики:

Этапы прохождения практики:

–организационный – знакомство с программой практики, постановка целей и задач практики, получение индивидуальных заданий, информирование о месте прохождения практики, прохождение инструктажа по охране труда на рабочем месте;

–основной – выполнение индивидуальных заданий (описание деятельности организации, описание деятельности психолога в организации; выполнение видов работ (диагностика, коррекция, консультирование, профилактики, разбор трудных случаев из деятельности практиканта под руководством психолога базы практики, разработка и проведение учебного занятия по психологии и др.) в рамках индивидуального задания; составление психологической характеристики личности (сотрудника, клиента и др.) или заключения по результатам психодиагностической работы; оформление методической документации по видам работ в рамках индивидуального задания.

–завершающий – систематизация информации, полученной на практике, оформление отчета по практике, предоставление отчета и дневника, подведение итогов практики.

Краткая характеристика организации Краевого государственного бюджетного учреждения «Алтайский краевой центр ППС-помощи»

Наименование: Краевое государственное бюджетное учреждение «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи»

Сокращенное наименование: КГБУ «Алтайский краевой центр ППС-помощи»

Дата создания: Начал работу 2 февраля 2016 года

Сведения об учредителе: Учредитель: Алтайский край (<http://www.altairegion22.ru>)

Функции и полномочия учредителя в отношении деятельности организации осуществляет Министерство образования и науки Алтайского края (<http://www.educaltai.ru>)

Функции и полномочия учредителя по управлению имуществом, закрепленным за организацией, осуществляет Министерство имущественных отношений

Алтайского края (<http://www.altairegion-im.ru/>)

Место нахождения:

Юридический адрес: 656038 Алтайский край, г. Барнаул, пр. Ленина, 54а

Фактический адрес: 656038 Алтайский край, г. Барнаул, пр. Ленина, 54а

Режим и график работы:

Понедельник — пятница: с 08.00 до 19.00

Суббота, воскресенье: выходные

Контактные телефоны

Директор, приемная:

Тел. (385-2) 50-24-64

E-mail: ppms@22edu.ru

3. Содержание работы

3.1. Характеристика деятельности психолога в организации

Должностная инструкция психолога в социальной сфере

1. Общие положения

1.1. Психолог в социальной сфере относится к категории специалистов.

1.2. На должность психолога в социальной сфере принимается лицо:

1) имеющее высшее образование по профилю профессиональной деятельности;

2) прошедшее обучение по программам повышения квалификации;

3) имеющее опыт практической или волонтерской работы, приближенной к данному виду деятельности, не менее 2 лет.

1.3. К работе, указанной в п. 1.2 настоящей инструкции, допускается лицо, не имеющее или не имевшее судимости за преступления, состав и виды которых установлены законодательством Российской Федерации.

1.4. Психолог в социальной сфере должен знать:

1) социальную психологию, психологию малых групп (виды, взаимоотношения в малых группах, давление в группе), психологию масс, методологию индивидуальных консультаций и тренингов (специфику, виды, длительность и т.д.);

2) методологию командной работы;

3) психологию управления, организационную психологию;

4) регламенты межведомственного взаимодействия и правила обмена профессиональной информацией между специалистами разных ведомств;

5) технологию работы в команде, организацию деятельности специалистов разных ведомств;

6) методы активизации социальных, психологических и других ресурсов для подготовки межведомственных команд;

7) техники эффективной коммуникации со специалистами;

8) конфликтологию (виды конфликтов, способы разрешения и т.д.);

- 9) технологию разрешения конфликтов;
- 10) психологию кризисных состояний (концепции, подходы, факторы, методы и методики работы), рискологию, психологию экстремальных ситуаций, психологию горя, потери, утраты;
- 11) психологию кризисных состояний, последствий пережитых кризисных ситуаций, их проявлений в поведении;
- 12) психологию семьи (структуру, функции, этапы, проблемы внутрисемейных отношений), методы консультирования семьи, кризисов семьи;
- 13) проблемы социализации, социальной адаптации, характеристики социальной среды;
- 14) технологии, методы и формы оказания психологической помощи при нарушениях социализации;
- 15) проблемы социализации на разных ступенях развития ребенка, нарушения социализации (дезадаптация, депривация);
- 16) современные направления молодежного движения (виды молодежных групп, их интересы, занятия и способы проведения свободного времени);
- 17) отечественную и зарубежную социальную психологию (современные направления, актуальные проблемы, методы работы);
- 18) психологию экстремальных ситуаций (подходы, проблемы, виды помощи, последствия);
- 19) психологию зависимости, аддикций, девиантологию;
- 20) возрастные особенности развития личности в разные периоды жизни;
- 21) особенности развития личности в неблагоприятной социальной ситуации;
- 22) типологию проблем граждан разной этиологии (социальные, социально-медицинские, социально-правовые, педагогические и др.);
- 23) инфраструктуру муниципального образования, ресурсы местного сообщества для поддержки отдельных лиц и социальных групп;
- 24) основы психологического консультирования (виды, формы, методы);
- 25) основы организации и проведения психологического тренинга (методология, проведение, результаты, последствия);
- 26) методы и методики общей и социальной психологии;
- 27) методологию проведения тренингов;
- 28) возрастную психологию (характеристику возрастных периодов развития, особенности развития, нарушения в развитии и т.д.), геронтологию, педагогическую психологию;
- 29) психологию воспитания и педагогики;
- 30) цели, задачи и функции организаций социальной сферы;
- 31) типологию социальных групп, нуждающихся в оказании помощи (социальной, социально-психологической, социально-правовой и т.д.);
- 32) технологию работы с разными социальными группами;
- 33) организационную психологию (концептуальные подходы, особенности, виды и т.д.);
- 34) требования к документообороту в области управления персоналом, межведомственного взаимодействия, оказания услуг в социальной сфере;
- 40) психологию горя, потери, утраты и проявления в поведении детей и взрослых пережитых травм;
- 41) психологию воспитания (семейное воспитание, институциональное воспитание), роли и функции родителей;
- 42) национальные и региональные особенности быта и семейного воспитания (народные традиции, этнокультурные и конфессиональные особенности воспитания);
- 43) задачи, решаемые конкретными органами и организациями социальной сферы;

- 45) проблемы социализации, социальной адаптации и дезадаптации, характеристики социальной среды;
 - 46) основы профилактики асоциальных явлений в обществе;
 - 47) методы и технологию управления современными рисками;
 - 48) методы разработки программ профилактической и психокоррекционной работы;
 - 49) основы составления индивидуальной программы предоставления психологических услуг;
 - 50) основы прогнозирования и проектирования в социальной психологии;
 - 51) современные стандартные требования к документированию, периодичности, качеству и условиям оказания услуг в психологии;
 - 52) требования к конфиденциальности информации, хранению и оперированию персональными личными данными;
 - 53) основы безопасности жизнедеятельности человека и окружающей среды;
 - 54) принципы, методы, технологии мониторинга социальных явлений;
 - 56) Правила внутреннего трудового распорядка;
 - 57) требования охраны труда и правила пожарной безопасности;
- 1.5. Психолог в социальной сфере должен уметь:
- 1) подбирать эффективные формы и методы психологической подготовки специалистов межведомственной команды в соответствии с поставленными задачами;
 - 2) осуществлять психологическую подготовку специалистов межведомственной команды с учетом их уровня квалификации;
 - 3) разрабатывать программы подготовки специалистов межведомственных команд по оказанию психологической помощи организациям;
 - 4) консультировать отдельных специалистов по работе в межведомственной команде;
 - 5) вести документацию и служебную переписку;
 - 6) использовать современные технологии работы с информацией, базами данных и иными информационными системами для решения вопросов организации и работы межведомственных команд, оказывающих психологическую помощь в социальной сфере;
 - 7) оценивать риски и факторы социальной и психологической напряженности;
 - 8) организовывать работу группы специалистов по оказанию психологической помощи населению, нуждающемуся в ней по результатам мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения, с целью снижения социальной и психологической напряженности;
 - 9) разрабатывать материалы по результатам мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения и представлять их в интернет-форумах и СМИ;
 - 12) проводить индивидуальное и групповое консультирование по проблемам снижения напряженности, обнаруженной при анализе результатов мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения;
 - 13) взаимодействовать с разными лицами и группами по вопросам психологической помощи клиентам;
 - 14) организовывать психологическое сопровождение клиентов, нуждающихся в психологической помощи;
 - 15) оказывать психологическую поддержку клиентам для выхода из трудных жизненных ситуаций;
 - 16) создавать социально-психологическую сеть для психологической поддержки клиентов;
 - 17) оказывать психологическое воздействие на социальное окружение клиентов в рамках профессиональных этических норм;
 - 18) обосновывать применение конкретных психологических технологий для преодоления клиентами трудностей социализации;
 - 19) вести психологическую просветительскую деятельность среди населения;

20) взаимодействовать с другими работниками, органами и организациями социальной сферы по вопросам поддержки лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию;

21) разрабатывать программы индивидуальной работы с клиентами с учетом конкретных профессиональных задач;

22) разрабатывать программы групповой работы по психологической поддержке клиентов;

23) разрабатывать программы оказания психологической помощи членам социальных групп, попавших в трудную жизненную ситуацию, с участием специалистов на межведомственной основе;

25) разрабатывать программы и проводить психологическое обследование клиентов;

26) анализировать полученные в психологическом обследовании результаты, выявлять степень достоверности полученной информации, составлять психологическое заключение;

27) адаптировать и применять зарубежный опыт работы по оказанию психологической помощи социально уязвимым группам населения;

28) разрабатывать индивидуальные и групповые программы оказания психологической помощи клиентам;

29) проводить психологические занятия и тренинги для клиентов;

30) применять разные виды и методы индивидуального, группового психологического консультирования в соответствии с возрастом, полом и особенностями жизненной ситуации клиентов;

31) создавать команду и работать в команде по оказанию психологической помощи клиентам;

32) разрабатывать психологические рекомендации с учетом конкретных задач для дальнейшей работы с клиентами;

33) разрешать конфликты и противоречия в работе по оказанию психологической помощи клиентам;

35) анализировать заявки и обращения органов и организаций социальной сферы на получение психологических услуг;

36) проводить психологический анализ и оценку результативности деятельности клиентов в соответствии со стандартами и регламентами в социальной сфере;

38) составлять договоры и другую документацию на оказание психологических услуг в социальной сфере;

39) работать с информационными сетями, осуществлять поиск новой информации по профилю деятельности;

40) применять на практике методы обучения взрослых, индивидуальной и групповой работы для психологической помощи и повышения эффективности профессиональной деятельности клиентов;

41) оценивать эффективность оказания психологической помощи клиентам;

42) критически оценивать обратную связь от получателей психологических услуг, психологического просвещения в социальной сфере;

48) разрабатывать программы психологических тренингов, деловых и ролевых игр с учетом конкретных задач подготовки клиентов;

49) применять активные психологические методы обучения, в том числе проводить психологические тренинги, деловые и ролевые игры;

50) адаптировать и применять зарубежный опыт психологической работы с семьями в практике собственной деятельности;

51) применять разные виды и формы консультирования в соответствии с проблемами клиентов;

53) анализировать обращения и запросы населения, органов и организаций социальной сферы для корректировки программ психологического просвещения;

54) разрабатывать и согласовывать регламенты с органами и организациями социальной сферы;

55) использовать результаты мониторинга психологической безопасности и комфортности среды при разработке плана психологического просвещения и проведения информационных консультаций;

56) подбирать и разрабатывать инструментарий для оценки результативности работы по психологическому просвещению и возможностям оказания психологических услуг;

57) использовать разные формы и методы психологического просвещения, в том числе активные методы (игры, упражнения, тренинги);

58) грамотно, доступно любым слоям населения излагать информацию о психологических услугах;

59) создавать наглядные материалы для психологического просвещения;

60) преодолевать коммуникативные, образовательные, этнические, конфессиональные и другие барьеры в проведении психологического просвещения;

61) организовывать взаимодействие между специалистами по проведению профилактической и психокоррекционной работы;

психологического здоровья населения, выявлять риски его нарушения;

63) выявлять проблемы психологического здоровья населения, требующие психокоррекционной работы;

64) использовать результаты мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания для разработки программ профилактической и психокоррекционной работы;

65) подбирать и разрабатывать инструментарий для профилактической и психокоррекционной работы, направленной на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения;

66) осуществлять разные виды психологического консультирования населения по вопросам психологического здоровья;

67) разрабатывать программы и проводить общественные опросы по проблематике психологического здоровья;

70) разрабатывать новые формы и методы оказания психологической помощи клиентам;

71) оценивать результативность психологического просвещения, не нарушая этических норм и прав человека;

72) владеть технологиями работы с информационными сетями, основным программным обеспечением, необходимым для проведения мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения;

73) хранить и обрабатывать персональные данные клиентов;

74) вести делопроизводство и служебную переписку;

2. Трудовые функции

2.1. Организация и предоставление психологических услуг лицам разных возрастов и социальных групп:

1) подготовка межведомственных команд по оказанию психологической помощи социальным группам и отдельным лицам (клиентам);

2) организация мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения;

3) оказание психологической помощи социальным группам и отдельным лицам (клиентам), попавшим в трудную жизненную ситуацию;

4) организация психологического сопровождения и психологической помощи представителям социально уязвимых слоев населения (клиентам);

5) оказание психологической помощи работникам органов и организаций социальной сферы (клиентам);

6) психологическое сопровождение процессов, связанных с образованием и деятельностью замещающих семей (клиентов);

7) организация работы по созданию системы психологического просвещения населения, работников органов и организаций социальной сферы;

8) разработка и реализация программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения.

3. Должностные обязанности

3.1. Психолог в социальной сфере исполняет следующие обязанности:

3.1.1. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 1 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) выявляет проблемы межведомственного характера в социальной сфере, подготавливает предложения по формированию команды специалистов разного профиля для оказания комплексной психологической помощи клиентам;

2) осуществляет разработку совместно со специалистами другого профиля программ межведомственного взаимодействия;

3) обучает специалистов межведомственной команды;

4) осуществляет психологическую подготовку специалистов межведомственной команды;

5) проводит психологическую оценку эффективности деятельности специалистов межведомственной команды;

6) консультирует специалистов межведомственной команды по вопросам оказания психологической помощи клиентам;

7) ведет учет результатов работы.

3.1.2. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 2 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) осуществляет разработку программ мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения;

2) определяет психологические критерии соответствия среды проживания населения потребностям и возможностям людей;

3) проводит мониторинг психологической безопасности и комфортности среды проживания населения и анализ полученных данных;

4) выделяет и оценивает психологические риски, факторы социальной и психологической напряженности;

5) обобщает полученные данные и разрабатывает на их основе психологические рекомендации по минимизации негативных явлений;

6) осуществляет подготовку сообщений и публикаций для средств массовой информации (далее - СМИ) по результатам мониторинга;

7) оценивает эффективность работы, проведенной по результатам мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания населения;

8) ведет учет проведенных работ.

3.1.3. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 3 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) осуществляет разработку индивидуальных программ психологического сопровождения клиентов, в том числе с использованием ресурсов из различных источников;

2) создает команду и проводит программы активизации личностных ресурсов клиентов, в том числе на межведомственной основе;

3) проводит групповое и индивидуальное консультирование клиентов;

4) проводит психологические тренинги по формированию и развитию у клиентов качеств, необходимых для самостоятельной жизни и социализации;

5) содействует в создании социально-психологической поддерживающей среды в окружении клиентов;

6) осуществляет разработку программ по использованию ресурсов социальных сетей в целях психологической поддержки клиентов;

7) привлекает социальное окружение клиентов к их психологической поддержке и создает специальные странички, блоги, группы в социальных сетях;

8) выполняет работу по психологическому просвещению и привлечению внимания населения к проблемам клиентов.

3.1.4. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 4 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) осуществляет первичную проверку и анализ документов, свидетельствующих о наличии проблем клиентов (протоколы, акты социальных служб, полиции), выявляет информацию, требующую дополнительной проверки;

2) запрашивает необходимую информацию у других специалистов (социальных работников, педагогов, специалистов органов опеки и попечительства);

3) подбирает комплекс психологических методик, планирует и проводит обследование клиентов;

4) обобщает результаты психологического обследования, оценивает психологические потребности, риски и ресурсы клиентов, выявляет психологические особенности их социального окружения и условий жизни;

5) выявляет типичные психологические проблемы разных социальных групп клиентов;

6) осуществляет разработку совместно с другими специалистами и клиентами "дорожных карт" с целью определения жизненных целей и задач на конкретных этапах социализации, формирования норм социального поведения, в том числе в поликультурной среде;

7) осуществляет разработку программ психологической помощи клиентам, в том числе с привлечением ресурсов из различных источников;

8) проводит индивидуальное или групповое консультирование клиентов по выявленным у них психологическим проблемам с целью нивелирования влияния неблагоприятной среды, помощи в социализации и адаптации к условиям проживания;

9) проводит беседы (лекции), направленные на просвещение клиентов;

10) взаимодействует с социальным окружением клиентов с целью организации психологической поддержки и помощи в решении их жизненных проблем;

11) осуществляет подготовку материалов по вопросам оказания психологической помощи клиентам и представление их в интернет-форумах и СМИ;

12) ведет учет выявленных социально уязвимых слоев населения и видов оказанной психологической помощи.

3.1.5. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 5 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) осуществляет разработку планов, согласование форм и условий оказания психологической помощи клиентам;

2) оказывает индивидуальную психологическую помощь клиентам;

3) проводит тренинги для клиентов в целях повышения эффективности их работы (тренинги командообразования, групповой сплоченности и т.п.);

4) проводит психологические тренинги, направленные на расширение и укрепление внутренних ресурсов клиентов;

7) проводит занятия с клиентами по вопросам управления, эффективной организации труда, повышения квалификации;

8) создает информационный ресурс по психологии социальной сферы и использует его содержание в деятельности по оказанию психологической помощи клиентам.

3.1.6. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 6 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

3.1.7. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 7 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) осуществляет разработку плана психологического просвещения населения, работников органов и организаций социальной сферы;

2) доводит до сведения государственных и муниципальных органов, организаций социальной сферы информацию о перечне психологических услуг и возможности их получения;

3) разрабатывает рекомендации для работников органов и организаций социальной сферы по психологическому просвещению с учетом конкретных задач, решаемых ими;

4) осуществляет организацию волонтерских проектов и программ, ориентированных на повышение мотивации в получении психологической помощи;

5) осуществляет подготовку для СМИ информации о психологических услугах в социальной сфере (ролики, передачи на теле- и радиоканалах и т.д.);

6) проводит групповые и индивидуальные информационные консультации о возможности получения психологических услуг;

7) привлекает к психологическому просвещению граждан, успешно завершивших программы психологической помощи;

8) обобщает и оценивает результаты работы по психологическому просвещению в целях формирования рекомендаций для ее совершенствования;

9) ведет учет проведенных работ.

3.1.8. В рамках трудовой функции, указанной в пп. 8 п. 2.1 настоящей должностной инструкции:

1) осуществляет диагностику состояния и динамики психологического здоровья населения, проживающего в субъекте Российской Федерации, муниципальном образовании;

2) осуществляет обобщение информации о рисках и формирование прогноза возможного неблагоприятия в состоянии и динамике психологического здоровья населения, проживающего в субъекте Российской Федерации, муниципальном образовании;

3) осуществляет разработку и реализацию совместно с другими специалистами программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения;

4) консультирует население по проблемам психологического здоровья;

5) оценивает результативность программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения;

6) осуществляет подготовку материалов о состоянии и динамике психологического здоровья населения и представляет их в интернет-форумах и СМИ;

7) ведет учет проведенных работ.

3.1.9. В рамках выполнения своих трудовых функций исполняет поручения своего непосредственного руководителя.

3.2. При исполнении своих обязанностей, психолог в социальной сфере:

1) обеспечивает конфиденциальность полученных в результате деятельности сведений о клиенте;

2) соблюдает требования профессиональной этики.

4. Права

Психолог в социальной сфере имеет право:

4.1. Участвовать в обсуждении проектов решений, в совещаниях по их подготовке и выполнению.

4.2. Запрашивать у непосредственного руководителя разъяснения и уточнения по данным поручениям, выданным заданиям.

4.3. Запрашивать по поручению непосредственного руководителя и получать от других работников организации необходимую информацию, документы, необходимые для исполнения поручения.

4.4. Знакомиться с проектами решений руководства, касающихся выполняемой им функции, с документами, определяющими его права и обязанности по занимаемой должности, критерии оценки качества исполнения своих трудовых функций.

4.5. Вносить на рассмотрение своего непосредственного руководителя предложения по организации труда в рамках своих трудовых функций.

4.6. Участвовать в обсуждении вопросов, касающихся исполняемых должностных обязанностей.

5. Ответственность

5.1. Психолог в социальной сфере привлекается к ответственности:

- за ненадлежащее исполнение или неисполнение своих должностных обязанностей, предусмотренных настоящей должностной инструкцией, - в порядке, установленном действующим трудовым законодательством Российской Федерации, законодательством о бухгалтерском учете;

- правонарушения и преступления, совершенные в процессе своей деятельности, - в порядке, установленном действующим административным, уголовным и гражданским законодательством Российской Федерации;

- причинение ущерба организации - в порядке, установленном действующим трудовым законодательством Российской Федерации.

6. Заключительные положения

6.1. Настоящая должностная инструкция разработана на основе Профессионального стандарта "Психолог в социальной сфере", утвержденного Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.11.2013 N 682н

6.2. Ознакомление работника с настоящей должностной инструкцией осуществляется при приеме на работу (до подписания трудового договора). Факт ознакомления работника с настоящей должностной инструкцией подтверждается (росписью в листе ознакомления, являющемся неотъемлемой частью настоящей инструкции (в журнале ознакомления с должностными инструкциями); в экземпляре должностной инструкции, хранящемся у работодателя; иным способом)

3.2. Психодиагностическая деятельность

Проведено диагностическое обследование несовершеннолетнего, оказавшегося в трудной жизненной ситуации, с использованием теста «Выявление суицидального риска у детей и подростков» (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич).

Результат диагностики: у подростка выявлен фактор риска более 16 баллов по шкале семейные неурядицы и более 14 баллов по шкале отношения с окружающими. По итогам диагностики проведена консультация с подростком и с родителями. Рекомендовано пройти курс психокоррекционных занятий на базе кризисного центра.

Описание использованной методики.

Профилактика самоубийств — это целая наука: вытеснения боли, снятия стрессов, смены ориентиров, замены ценностей, возрождения духовности и нравственности.

Для раннего выявления признаков суицидального поведения особое значение имеют:

- учет перенесенных заболеваний или травмы мозга;

- влияние сложных отношений в семье на психику ребенка как дополнительного стресс-фактора;

- анализ причин повышения раздражительности, повышенной впечатлительности, появления робости, чувства собственной неполноценности, преувеличения своих недостатков, принижения успехов и достоинств.

В целях определения социально-психологического отношения к суицидальным действиям немаловажно тактично, не акцентируя особого внимания на вопросы, выяснить мнение ребенка по поводу высказываний о смысле жизни и смерти. Перечень некоторых высказываний, положительное отношение к которым говорит об отсутствии в мировоззрении подростка активных анти-суицидальных позиций:

- можно оправдать людей, выбравших добровольную смерть;
- я не осуждаю людей, которые совершают попытки уйти из жизни;
- выбор добровольной смерти человеком в обычной жизни, безусловно, может быть оправдан;
- я понимаю людей, которые не хотят жить дальше, если их предадут родные и близкие.

Исследования показали, что аутоагрессивные тенденции и факторы, формирующие суицидальные намерения, можно измерить с помощью теста, который прошел многократную проверку на практике.

Цель: исследование аутоагрессивных тенденций и факторов, формирующих суицидальные намерения

Объект исследования: дети (подростковый и юношеский возраст) 11 – 17 лет;

Форма проведения: индивидуальная или групповая;

Инструкция: Внимание ребенка сосредотачивается на тесте, цель которого вуалируется как определение интеллектуальных способностей ребенка. Ребенку зачитываются выражения, его задача соотнести их с соответствующими колонками заранее подготовленной таблицы в бланке ответа. На обдумывание внутреннего смысла выражения и определение темы его содержания отводится 5–7 секунд. Если ребенок не может отнести услышанное выражение к какой-либо теме, он его пропускает. Убедившись, что ребенок готов к работе, приступите к чтению высказываний.

Текст методики

1. Выкормил змейку на свою шейку.
2. Собрался жить, да взял и помер.
3. Все люди как люди, а ты шиш на блюде.
4. Ученье свет, а не ученье — тьма.
5. И медведь из запаса лапу сосет.
6. Жирен кот, коль мясо не жрет.
7. Выношенная шуба не греет.
8. Совесть спать не дает.
9. Вали с больной головы на здоровую.
10. Мал, да глуп — за то и бьют.
11. Не в бороде честь — борода и у козла есть.
12. Одно золото не старится.
13. Наш пострел везде поспел.
14. Муху бьют за назойливость.
15. Надоел горше горькой редьки.
16. Живет на широкую ногу.
17. Легка ноша на чужом плече.
18. Не в свои сани не садись.
19. Чужая одежда — не надежда.
20. Высоко летаешь, да низко садишься.
21. Двум господам не служат.
22. Мягко стелет, да твердо спать.
23. За одного битого двух небитых дают.
24. За худые дела слетит и голова.

25. Говорить умеет, да не смеет.
26. Кто до денег охоч, тот не спит и всю ночь.
27. Кабы не дырка во рту, так бы в золоте ходил.
28. Красив в строю, силен в бою.
29. Гори все синим пламенем.
30. Бараны умеют жить: у них самая паршивая овца в каракуле ходит.
31. Если все время мыслить, то на что же существовать.
32. На птичьих правах высоко взлетишь.
33. Взятся за гуж, не говори, что не дюж.
34. От судьбы не уйдешь.
35. Всякому мужу своя жена милее.
36. Загорелась душа до винного ковша.
37. Здесь бы умер, а там бы встал.
38. Беду не зовут, она сама приходит.
39. Коли у мужа с женою лад, то не нужен и клад.
40. Кто пьет, тот и горшки бьет.
41. Двух смертей не бывать, а одной не миновать.
42. Сидят вместе, а глядят врозь.
43. Утром был молодец, а вечером мертвец.
44. Вино уму не товарищ.
45. С доброю женою, и муж честен.
46. Кого жизнь ласкает, тот и горя не знает.
47. Кто не родится, тот и не умрет.
48. Жена не лапоть, с ноги не сбросишь.
49. В мире жить — с миром быть.
50. Чай не водка, много не выпьешь.
51. В согласном стаде волк не страшен.
52. В тесноте, да не в обиде.
53. Гора с горою не сойдется, а человек с человеком столкнется.
54. Жизнь накучила, а к смерти не привыкнуть.
55. Болячка мала, да болезнь велика.
56. Не жаль вина, а жаль ума.
57. Вволю наешься, да вволю не наживешься.
58. Жизнь прожить — что море переплыть: побарахтаешься, да и ко дну.
59. Всякий родится, да не всякий в люди годится.
60. Других не суди, на себя погляди.
61. Хорошо тому жить, кому не о чем судить.
62. Живет — не живет, а проживать — проживает.
63. Все вдруг пропало, как внешний лед.
64. Без копейки рубль щербатый.
65. Без осанки, и конь корова.
66. Не место красит человека, а человек — место.
67. Болезнь человека не красит.
68. Влетел орлом, а прилетел голубем.
69. Хорошо тому щеголять, у кого денежки звенят.
70. В уборке и пень хорош.
71. Доход не живет без хлопот.
72. Нашла коса на камень.
73. Нелады да свары хуже пожара.
74. Заплати грош, да посади в рожь — вот будет хорош!
75. Кто солому покупает, а кто и сено продает.
76. Седина бобра не портит.

77. Бешеному дитяти ножа не давати.
 78. Не годы старят, а жизнь.
 79. В долгах как в шелках.
 80. Бранись, а на мир слово оставляй.
 81. Зеленый седому не указ.
 82. А нам что черт, что батька.
 83. Моя хата с краю, ничего не знаю.
 84. Лежачего не бьют.
 85. Что в лоб, что по лбу — все едино.

Бланк для заполнения

	Поставьте «+» в графу с темой услышанного высказывания
Алкоголь, наркотики	
Несчастливая любовь	
Противоправные действия	
Деньги и проблемы с ними	
Добровольный уход из жизни	
Семейные неурядицы	
Потеря смысла жизни	
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	
Отношения с окружающими	

Оценочные таблицы

Мальчики 5-7 класс

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование анти-суицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	13-15	Более 15
Несчастливая любовь	10-12	Более 12
Противоправные действия	13-15	Более 15
Деньги и проблемы с ними	16-17	Более 17
Добровольный уход из жизни	10-11	Более 11

Семейные неурядицы	12-14	Более 14
Потеря смысла жизни	12-13	Более 13
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	12-14	Более 14
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	11-13	Более 13
Отношения с окружающими	15-18	Более 18

Девочки 5-7 класс

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование анти-суицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	10-11	Более 11
Несчастливая любовь	9-11	Более 11
Противоправные действия	12-14	Более 14
Деньги и проблемы с ними	15-17	Более 17
Добровольный уход из жизни	10-11	Более 11
Семейные неурядицы	13-14	Более 14
Потеря смысла жизни	12-13	Более 13
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	13-14	Более 14
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	12-14	Более 14
Отношения с окружающими	15-18	Более 18

Источник: Тарабан, Е. В. Выявление суицидального поведения у подростков / Е. В. Тарабан. // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — Москва: Буки-Веди, 2015. — С. 6-11. —

URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/158/8040/>

4.3. Консультативная работа

Проведена первая консультация с ребенком, оказавшимся в сложной жизненной ситуации. На консультации использованы элементы арт-терапевтической психокоррекции.

«Кто Я? Знакомство» (время проведения 40 минут)

Цель: создание благоприятной атмосферы, снятие эмоционального напряжения, знакомство с предстоящей работой, выполнение первого этапа работы - диагностического.

Ход консультации:

1. Приветствие

В начале занятия представляемся. Выражаем надежду на доброжелательное сотрудничество. Рассказываем о целях и режиме работы, возможностях совместной работы.

2. Основной этап. Игра: «Похожий на меня»

Используется комплект «Роботы» (Ушакова Т., Роганова Ю. Метафорические карты «Роботы»: работа с детьми, подростками и родителями. – М.: Генезис, 2017.).

Просим ребенка собрать из частей робота, который будет похож на него: «Представь себе, что ты – создатель роботов. Тебе нужно создать робота, который будет похож на тебя».

Карты можно выбирать как в открытую, так и вслепую.

Вариант «вслепую» – это выбор из колоды карт, рассортированных по категориям и лежащих изображением вниз, из них наугад вытягиваются три (голова, туловище, ноги). В этом случае выбранные карточки переворачиваются и из них составляется изображение робота. Вариант «в открытую» предполагает осознанный выбор: «Рассмотри головы роботов – какая из них больше тебе подходит? Рассмотрите туловища: какое из них могло бы быть твоим? Рассмотрите ноги: какие ноги могли бы быть у твоего робота?».

Точно так же – вслепую или в открытую – работа может проводиться с раскрасками. Ребенок может выбрать черно-белые карты, наклеить на лист и раскрасить цветными карандашами.

С получившимся изображением важно поработать.

Этапы работы следующие:

- дай роботу имя, которое объяснит, кто он такой, что ему нравится, что он любит;
- расскажи о роботе, почему он получился именно такой, чем он похож на тебя?

Сочинение истории о роботе.

«Подумай, как он появился на свет, кто его создал. Как он живет? Чем занимается? Общается ли он с миром людей? Какой у него характер?»

Создание дома, города, планеты для твоего робота.

Создай ему жилье (нарисуй, построй из кубиков), расскажи, как ему здесь живется, где он спит, где ест, как развлекается?»

Создание других роботов (друга, врага, родителя): «Сейчас мы создадим еще одного робота. Подумай, кто это будет. Возможно, это друг твоего робота, может быть, это его родитель или родственник, или недруг твоего робота».

3. Ритуал прощания

Подводим итоги занятия, обсуждаем настроение и чувства, возникшие в процессе его проведения.

Анализ проведенного консультативного занятия.

Доверительный контакт установлен сразу. Девочка-подросток охотно включилась в работу, погрузилась в творческий процесс создания робота. В процессе обсуждения полученного изображения удалось подробно проговорить: что это за робот; как он живет; как обращается с окружающими. В проекциях ребенка диагностировались кризисные взаимоотношения с родителями и сверстниками. Были созданы дополнительные изображения родителей и ровесников. В процессе рассказа об изображениях удалось выйти на основные противоречия, проговорить их. Подводя итог, обсудили настроение и чувства, которые возникли по отношению к изображенным персонажам. Девочка охотно делилась переживаниями, положительным отношением к процессу работы, эмоциями, возникшими по отношению к персонажам. В процессе обсуждения удалось выйти на положительные эмоции (некоторые персонажи вызвали у девочки яркий положительный отклик). Считаю, первую встречу результативной, поставленные задачи выполненными.

4.4. Тренинговая работа

Тренинг «На пути постижения «Я» (в технике психосинтеза)

Пояснительная записка

В настоящее время психосинтез широко применяется в различных областях. Психосинтез и его отдельные элементы и упражнения применяются в различных системах педагогики и воспитания, широко применяется в психологии. В психотерапии (как в медицинской, так и в немедицинской) он используется для лечения психосоматических заболеваний, выявления и коррекции пограничных нервно-психических состояний, уточнения и преодоления неврозов и других личностных проблем. Р. Ассаджиоли (основоположник психосинтеза) считал, что где классический психоанализ заканчивается (найдя причину невроза), психосинтез только начинается, помогая сложить «разложенные» части личности в более совершенную комбинацию, при этом напоминая, что сложить «новую» личность можно лишь в пределах резервов ее личностного роста, но не более того.

Техники психосинтеза являются наиболее эффективными при работе с юношеским возрастом и взрослыми людьми в ситуации прохождения нормативных кризисов взрослости с целью разрешения соответствующих задач развития. Данный период характеризуется диффузностью образа «Я», возникает необходимость перестройки личности вокруг нового центра.

Цель тренинга: способствовать личностному росту, достижению гармоничных взаимоотношений участников с самими собой, с другими людьми, с окружающим миром.

Задачи тренинга:

Постижение своей личности.

Выявление основных элементов личности и контроль над ними.

Выделение своего высшего (истинного) Я и его постижение.

Категория участников: юноши и девушки, взрослые люди, возможно проживающие состояние возрастного кризиса. Оптимальное количество членов группы 8 -12 человек.

Время проведения: ежедневно в течении 3 дней (временные рамки можно варьировать).

Содержание тренинговой работы

1 занятие

Цель: Знакомство участников друг с другом и с групповой формой работы. Выяснение ожиданий и опасений. Постигание своей личности.

Упражнение 1 «Здравствуйте. Это Я»

Цель: Знакомство участников с групповой формой работы. Знакомство участников друг с другом

Инструкция: Каждый участник представляет свое имя (что оно означает, с чем ассоциируется ...), жизненное кредо, хобби, увлечения, делится своими ожиданиями и целями по тренингу (что ожидает для себя от тренинга, что хочет изменить в себе).

Упражнения 2 «Этот предмет напоминает мой характер...»

Цель: Знакомство участников друг с другом, развитие рефлексии

Инструкция: Ведущий пускает по кругу любой предмет (ручка, карандаш, ключи и т.д.), каждому участнику предлагается, внимательно рассмотреть, потрогать этот предмет и сказать, чем он напоминает его характер.

Обсуждение возникших чувств и эмоций.

Упражнение 3 «Принятие групповых норм»

Цель: Выработка правил и норм для продуктивной работы в группе, создание рабочей атмосферы.

Инструкция: Вводятся правила групповой работы. Психолог может предложить следующие, наиболее часто используемые правила:

- «Что не записано, того не существует»;

- «Правило снятых погон»: здесь все равны, обращение только на «ты», даже к тренеру;
- «Пустая чаша сознания»: на тренинге держать свое сознание открытым;
- «Правило одного микрофона»: не перебивать;
- «Правило круга»;
- «Я – высказывания»: каждый говорит только за себя, например, я чувствую, я ощущаю, я думаю и т.д.;
- «Время – ресурс команды»: необходима точность, пунктуальность. Можно выбрать хранителя времени;
- «Правило личной активности»: «Никто не будет активизировать тебя, если хочешь получить результат действуй»;
- «Все что я вижу и слышу – я оставляю здесь»;
- Правило «здесь и теперь». За нарушение принятых правил, группа может ввести определенные санкции. На данном этапе вырабатываются условные знаки группы.

4. Мини-лекция

Цель: познакомить участников с теоретическими положениями, необходимыми для дальнейшей работы.

Каждый из нас подобен луковице, то есть состоит из различных пластов, скрывающих самое главное: нашу сущность. Эти пласты могут иметь положительный или отрицательный характер. Они отражают различные аспекты нашей личности и наши взаимоотношения с окружающим миром. Некоторые из этих пластов подобны фасаду или маске, скрывающим то, что нам не нравится в самих себе. За другими прячутся какие-то положительные качества, которые мы неспособны осознать до конца. В любом случае где-то за этими пластами, в глубине каждого из нас находится центр творчества и вибрации – наше подлинное «Я», сокровенная сущность нашего существа.

Упражнение 5 «Что есть «Я»?»

Цель: помочь достичь высокого уровня самосознания и открыть свое подлинное «Я».

Инструкция: «Возьмите лист бумаги, напишите число и заголовок: «Что есть «Я»?» Затем постарайтесь дать письменный ответ на этот вопрос. Будьте как можно более раскованны и откровенны. Периодически останавливайтесь и вновь задавайте себе этот вопрос.

Расслабьтесь, закройте глаза, очистите голову от посторонних мыслей. Снова задайте себе вопрос «Что есть «Я»?» и наблюдайте за образом, который предстанет перед вашим мысленным взором. Не пытайтесь размышлять или делать какие-то выводы, просто наблюдайте. Затем откройте глаза и детально опишите все, что вы видели. Охарактеризуйте ощущения, испытанные вами в связи с образом, и его значение.

Встаньте так, чтобы вокруг вас было достаточно свободного места. Закройте глаза и вновь спросите себя: «Что есть «Я»?» Вы почувствуете колебания вашего тела. Доверьтесь его мудрости, движение должно разворачиваться до тех пор, пока у вас не возникнет чувство его завершенности. Возможно, вам следует сопроводить происходящее каким-то звуком или пением. По окончании изложите на бумаге пережитое вами». Рекомендуется выполнять это упражнение в течение какого-то периода времени. Его действие усиливается при повторных занятиях.

После выполнения упражнения следует обсудить возникшие чувства и ощущения у участников, достигнутый результат, возможно, открытие чего-то нового в себе.

Упражнение 6 «Психосинтетическая автобиография»

Цель: выявить то, как повлияло и до сих пор влияет прошлое на настоящее; выйти за рамки сложившегося под влиянием обстоятельств стереотипа поведения, который уже не отвечает потребностям.

Инструкция: «Первостепенное значение имеет простое перечисление событий ради них самих. Необходимо кратко указать такие чисто формальные данные, как дата и место рождения, национальность, социально-экономический статус семьи, где вы воспитывались,

число братьев и сестер, ваше место в семье, социальное окружение и естественные условия, в которых вы проживали. Попробуйте указать влияние этих факторов на ваше развитие. Включая в автобиографию чисто внешние данные, укажите, какое воздействие, по вашему мнению, они оказали на вас как на личность. Попробуйте описать свою жизнь честно и беспристрастно, не выбрасывая ничего, что, по вашему мнению, может представить вас в невыгодном свете. Необходимо отметить все, чего вы стыдитесь, а также указать ваши слабые места и болезненные точки. Попытка дать наиболее честное и объективное описание поможет вам вжиться в него и использовать его самым конструктивным образом».

Описание кризисных этапов развития

Каким человеком вы были в различные периоды жизни? Изменились ли вы? Воспринимают ли вас окружающие таким, каким вы представляете себе? Какие маски вы носите в обществе? Меняетесь ли вы каким-то образом, если хотите понравиться окружающим или защитить себя от них?

Постарайтесь проиллюстрировать все положения с помощью рисунков.

Как вы разрешили психологическую проблему тождественности своему полу? Какие чувства вы испытывали в связи с тем, что вы женщина или мужчина, изменились ли ваши взгляды на этот счет? Что вам нравится или не нравится в вашей половой принадлежности? Представьте себе, что вы лицо противоположного пола: каковы, по вашему мнению, преимущества и недостатки этого?

К каким моделям вы возвращались в жизни несколько раз? Бывали ли случаи стереотипного конфликтного поведения, которое неоднократно повторялось в самых различных ситуациях? Извлекали ли вы какие-то уроки из вашего жизненного опыта?

Частные вопросы

Каково ваше самое раннее воспоминание (то, насколько оно реально или вымышленно, не имеет значения)? Опишите любой из детских снов, который вы видели несколько раз.

Укажите любое травматическое событие, например, болезнь, несчастный случай, смерть, разлуку, насилие, сексуальные проблемы и т. д. Как это повлияло на вас?

Модель и смысл жизни

Какую разновидность архетипической модели отражает описываемая вами жизнь? Напишите мифическое произведение или сказку, повествующую о вашей жизни. Нарисуйте в символической форме портреты главных персонажей. Какие названия или подписи вы бы хотели использовать в сочетании с рисунками? Принимаете ли вы ваш жизненный опыт или отвергаете его? Каковы, по вашему мнению, глубинный смысл и цель вашей жизни?

Данное упражнение занимает достаточно длительное время, каждый этап сопровождается обсуждением, анализом. В течение упражнения могут проводиться психогимнастические упражнения, направленные на снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Упражнение 7 «Рабочая тетрадь»

Цель: способствовать раскрытию личности и структурированию полученных знаний о себе.

Инструкция: Участникам предлагается завести тетрадь, предназначенную для регулярного фиксирования процессов развития внутренней жизни. Внешние события могут записываться постольку, поскольку они связаны с динамикой внутреннего мира. Ведение записей преследует несколько целей:

- учит четко и ясно выражать свои мысли, свои внутренние переживания;
- учит из многих точек зрения выбрать одну, главную;
- способствует самораскрытию, то есть учит раскрывать себя для самого себя;
- является стимулятором творчества. В этой тетради участники группы могут высказать мысли, которые «накипели» и которые не решились высказать в группе, а это способствует снятию эмоционального напряжения.

Помимо текста в тетрадь можно заносить рисунки, схемы, символы. Такие рисунки отражают работу подсознания и могут использоваться для того, чтобы глубже понять себя.

Рефлексия занятия

Цель: Подведение итогов занятия. Предоставление возможности участникам отреагировать эмоции и чувства, наладить обратную связь в группе.

Инструкция: Участники садятся в круг и по очереди сообщают группе о том, что было трудного во время выполнения тех или иных упражнений, что понравилось больше всего, что нового узнали, чему научились, какое самочувствие и настроение сейчас.

4.5. Деятельность по психологической профилактике.

В рамках деятельности по психологической профилактике совместно с методистом центра было разработано методическое пособие «Профилактика суицидального и антивиталяного поведения у несовершеннолетних». Пособие готовится к публикации на сайте кризисного центра.

4.6. Учебное занятие по психологии.

Лекция

для родителей по предотвращению суицидальных проявлений у детей.

Цель: проинформировать родителей о причинах, особенностях суицидального поведения у подростков и роли семьи в этом явлении.

План:

1. Причины и механизмы суицидального поведения несовершеннолетних.
2. Этапы суицидального поведения.
3. Особенности суицидальных проявлений у подростков.

За последние 50 лет количество самоубийств в мире выросло приблизительно на 60%³. По абсолютному количеству самоубийств среди подростков в возрасте от 15 до 19 лет Россия, к сожалению, занимает 1-е место в мире. Наиболее опасный возраст завершенных суицидов – с 14-15 лет и выше.

Суицид – пугающая тема, ее не принято и не очень приятно обсуждать. Поэтому столкнувшись либо с прямыми угрозами своего близкого покончить с собой, либо подозревая такое развитие событий, человек нередко оказывается в растерянности, не знает, как к этому относиться: то ли игнорировать угрозы, не обращая на них внимания, считая их пустыми разговорами, то ли бросаться спасать близкого любой ценой? Ведь зачастую от реакции близких, от их умения вовремя распознать угрозу, от их действий, их искреннего желания поддержать человека, возможно, зависит его жизнь.

Основные причины суицида несовершеннолетних: неразделенная любовь, конфликты с родителями и сверстниками, страх перед будущим, безнадежность и одиночество. Как правило, причинами суицида становятся проблемы, которые подростку зачастую кажутся абсолютно неразрешимыми. Хотя переживания, связанные с утратой, унижением, отчаянием, разочарованием, отвержением, потерей самоуважения, составляют многообразие жизни, пусть и не в самых оптимистичных ее проявлениях.

Особенно остро проблема подростковых суицидов ощущается в мегаполисах и крупных населенных пунктах. Этому способствуют, в том числе, смещение ориентиров с нравственных внутрисемейных ценностей на материальное и социальное положение в обществе, изменение приоритетов воспитания в современном образовании, бесконтрольное использование подростками Интернет-ресурсов.

Мощным фактором, влияющим на подростка, является система его социальных связей, прежде всего семья. Причем отношения в семье могут служить как защитой от депрессивных состояний, так и причиной их развития. Вместе с тем, именно для подростков все большее значение приобретают отношения со сверстниками (дружеские связи, первые влюбленности).

Самоубийства подростков часто осуществляются в ночное время суток, в период уединенности, что свидетельствует об истинности суицидальных намерений.

Специалисты считают, что суицидом подросток пытается изменить обстоятельства: избавиться от невыносимых переживаний, уйти от травмирующих условий, вызвать жалость и сострадание, добиться помощи и участия, привлечь внимание к своим проблемам. Суицидальное поведение может окрашиваться чувством мести обидчикам, «которые потом пожалеют», нередко это акт отчаяния. Кроме того, существуют особенности личности, не позволяющие подростку адекватно реагировать на жизненные проблемы и тем самым, при определенном стечении обстоятельств, предрасполагающих к суициду:

- неумение найти способы удовлетворения своих потребностей и желаний;
- отказ от поиска выхода из сложных ситуаций, низкая сопротивляемость стрессу;
- общее отрицательное отношение к авторитетам, миру взрослых (недоверие к тем, кто стремится им помочь (близким, врачам, психологам);
- эмоциональная нестабильность (а также неумение ослабить эмоциональное напряжение);
- повышенная внушаемость;
- бескомпромиссность;
- отсутствие жизненного опыта, отсутствие навыков конструктивного решения проблемы.

Вместе с тем специалисты выделяют механизмы, формирующие суицидальное поведение подростков. Среди них и эгоцентризм (мир подростка большей частью состоит из него самого; когда ребенок попадает в тяжелые жизненные условия, то начинает переживать, страдать, замыкаться в себе - эгоцентризм здесь приобретает характер отрицания себя), и аутоагрессия (в подростковом возрасте уровень агрессии повышается, а если формируется негативное отношение к себе, то агрессия направляется на самого себя), и пессимистическая установка (исследования показывают, что современный подросток испытывает страх, тревогу по отношению к будущему). Кроме того, в подростковом возрасте еще не до конца сформированы (или слабо сформированы) жизненные цели, ценности, установки. При отсутствии таких ценностей и недостатка жизненного опыта идея уйти из жизни может стать доминирующей.

Суицидальное поведение подростков отличается от аналогичного поведения взрослых, что обусловлено физиологическими и психологическими особенностями развития взрослеющего ребенка. Статистика показывает, что у детских смертей есть и «свои» способы ухода из жизни - самый распространенный из них - повешение. Следом идут падение с высоты, отравление лекарствами, использование оружия или колюще-режущих предметов.

Изучение проблемы суицида среди молодежи показывает, что для молодых людей характерны депрессии, высокий уровень тревожности, агрессии. По данным некоторых специалистов, если в развитых западных странах уровень депрессии подростков не превышает 5%, то в России – около 20%. Мысль о самоубийстве появляется в голове у 45% российских девушек и у 27% юношей. Анализ распространенности суицидальных мыслей среди детей и подростков показал, что суицидальный риск особенно велик в группе девочек старшего подросткового возраста, а также в группе мальчиков младшего школьного возраста и младшего подросткового возраста.

Специалистами установлено, что суицидальное поведение можно разделить на следующие этапы: просто мысли о том, чтобы покончить с жизнью; разработка плана, как совершить самоубийство; добыча средств для его осуществления; попытки самоубийства; наконец, выполнение этого акта («завершенное самоубийство»). Суицидальное поведение – это последовательная совокупность следующих этапов:

– Под влиянием острых психотравмирующих ситуаций, у потенциального суицидента возникают антивитальные переживания («жизнь не имеет смысла», «не живешь, а существуешь» и т.п.).

– Затем формируются пассивные суицидальные мысли.

– Следом возникают суицидальные замыслы или активные суицидальные мысли (разработка плана реализации суицидального поступка).

– На следующем этапе возникают суицидальные намерения (принятие решения о суицидальном поступке).

– Затем следует непосредственная суицидальная попытка, иногда при ее незавершенности предпринимается новая.

Временной отрезок этих этапов может составлять от нескольких месяцев до нескольких минут.

Самоубийству предшествует период (называемый специалистами «пресуицид»), включающий две фазы:

– Первая фаза характеризуется исключительно высокой активностью человека (период поиска «точки опоры»), но эта активность не сопровождается суицидальными действиями. По мере того как исчерпываются варианты улучшения ситуации, крепнет мысль о её неразрешимости. Человек остро ощущает невыносимость существования и предположительно констатирует отсутствие желания жить. В этот период ещё сохраняется возможность оказать помощь человеку, вывести его из тупика.

– Вторая фаза начинается, если человек не нашел выхода из кризиса, не получил поддержки, и длится вплоть до покушения на свою жизнь. На этом этапе у человека возникают суицидальные мысли, а позднее и обдумывание способа самоубийства. По мнению специалистов, на этом этапе усилия психолога и педагогов по предотвращению самоубийства, как правило, малоэффективны. Необходимо вмешательство врача-психиатра.

Специалисты выделяют ряд особенностей суицидального поведения в молодом возрасте. Прежде всего, детям свойственны повышенная впечатлительность и внушаемость, способность ярко чувствовать и переживать, склонность к колебаниям настроения, слабость критических способностей, эгоцентрическая устремленность, импульсивность в принятии решения. Нередки случаи, когда самоубийство детей и подростков вызывается гневом, протестом, злобой или желанием наказать себя и других.

При переходе к подростковому возрасту возникает повышенная склонность к самоанализу, пессимистической оценке окружающего и своей личности. Эмоциональная нестабильность, часто ведущая к суициду, в настоящее время считается вариантом временного видоизменения характера почти у четверти здоровых подростков.

Специалисты говорят о том, что подростки зачастую не разделяют того, что они хотят, от того, что хотят от них другие, не могут отделить переживания от мыслей и действий. Кроме того, детям и подросткам присуща недостаточно адекватная оценка последствий своих действий. Именно у подростков суицидальное поведение может быть подражательным, так как они копируют образцы поведения, которые видят вокруг себя, (телевидение, Интернет, подростковые субкультуры). Подросткам свойственна повышенная внушаемость, в силу которой возможны групповые суицидальные попытки. Кроме того, возникновению суицидального поведения способствует наличие депрессивных состояний.

Отечественный психиатр Е.М. Вроно отмечает, что подросток часто переживает проблемы трех «Н»: непреодолимость трудностей, нескончаемость несчастья, непереносимость тоски и одиночества. При этом он должен бороться с тремя «Б»: беспомощностью, бессилием, безнадежностью. Еще одной причиной суицидального поведения подростков специалисты считают различного рода зависимости: от алкоголя, наркотиков, от компьютерных игр или Интернета.

Факторы, влияющие на развитие суицидального поведения у подростков:

1. Переживание обиды, одиночества, отчужденности и непонимания.
2. Действительная или мнимая утрата любви родителей, неразделенное чувство и ревность.
3. Переживания, связанные со сложной обстановкой в семье, со смертью, разводом или уходом родителей из семьи.
4. Чувства вины, стыда, оскорбленного самолюбия, самообвинения (в т.ч. связанного с насилием в семье, т.к. зачастую подросток считает себя виноватым в происходящем и боится рассказать об этом).
5. Боязнь позора, насмешек или унижения.
6. Страх наказания (например, в ситуациях ранней беременности, серьезного проступка), нежелание извиниться.
7. Любовные неудачи, сексуальные эксцессы, беременность.
8. Чувство мести, злобы, протеста, угроза или вымогательство.
9. Желание привлечь к себе внимание, вызвать сочувствие, избежать неприятных последствий, уйти от трудной ситуации, повлиять на другого человека.
10. Сочувствие или подражание товарищам, кумирам, героям книг или фильмов.

Очень часто подростки говорят про суицид с единственной целью – позлить, или шантажировать родителей, но получив в ответ ироническую реакцию, из чувства упрямства и желания доказать родителям, что они не правы, решаются на попытку самоубийства. Подростки очень остро реагируют на недоверие со стороны родителей, нежелание признавать их точку зрения, не считаться с их мировоззрением, их потребностями, на нивелирование их ценностей. Самоубийства среди подростков зачастую бывают именно своеобразной акцией протеста, а сигналом тревоги могут служить высказывания типа: «Не хочу Вас видеть!», «Вы никогда меня не поймете!».

Иногда даже проблемы подростка, связанные с противоположным полом, с чрезмерной зависимостью от другого человека, специалисты трактуют как компенсацию плохих отношений в семье, постоянных конфликтов с родителями и отсутствия контакта с ними. В таких случаях часто бывает, что отношения с другом или подругой становятся столь значимыми и эмоционально необходимыми, что любое охлаждение в привязанности, а тем более измена, воспринимается как невосполнимая утрата, лишаящая смысла дальнейшую жизнь. При этом иногда, при отсутствии поддержки близких и окружающих, происходят ситуативные самоубийства – импульсивные, неподготовленные и собственно не связанные с осознанным намерением лишить себя жизни.

Нередко подросткам свойственно так называемое аутодеструктивное поведение, проявляющееся в занятиях экстремальными видами спорта или опасными играми и даже в алкогольной или наркотической зависимости. Можно сколько угодно твердить подростку, что все это опасно для жизни: как правило, именно этой опасности и жаждут подростки, склонные к аутодеструктивному поведению (возможно, сами не отдающие себе в этом отчета).

Обращения от подростков, поступающие психологам Детского телефона доверия, нередко содержат желание поговорить, разобраться в экзистенциально-философских вопросах жизни и смерти, смысле жизни и т.д. Зачастую подростку трудно найти для себя ответ, в чем его предназначение в этом мире (а в силу подросткового максимализма принять ответ «жить для того, чтобы жить» для него оказывается неприемлемым). Поэтому так важно, чтобы ребёнок был проинформирован о номере телефона доверия и помочь ему в этом может семья и школа.

Статистика обращений подростков и молодежи на линии Всероссийского детского телефона доверия показывает, что, начиная с апреля 2012 г. по 1 июля 2013 г., на линии детских телефонов доверия по всей России поступило 6 435 обращений по проблеме суицида, в том числе: 47,4 % обращений – от детей и подростков; 14,2 % – от родителей детей и подростков (лиц, их заменяющих); 38,4 % – от иных граждан.

Материал лекции подготовлен с использованием книги Вихристюк О.В. «Что нужно знать родителям о подростковых суицидах»

5. Анализ деятельности

Производственная практика в центре позволила получить знания, умения и навыки практической деятельности на примере диагностических исследований и обследований, проведения консультаций с женщинами и подростками, находящимися в сложных жизненных ситуациях, в ситуациях кризиса: возрастного или жизненного.

Формы организации практической работы – диагностические обследования, консультации, психокоррекционные занятия, тренинги и методический практикум.

Индивидуальная форма участия позволяет освоить навыки практической деятельности. Формы групповой работы позволяют развивать командные навыки профессиональной деятельности.

Производственная практика позволила освоить виды деятельности психолога в системе социального обслуживания населения и получить специальные навыки консультативной, диагностической и методической работы с клиентами, находящимися в социально-опасном положении, в ситуации жизненного кризиса.

Результат освоенных компетенций – готовность к диагностическим и консультативным методам работы.

6. Характеристика на студента

В ходе прохождения производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности студентка магистратуры Ольга Игоревна Иванова выполнила следующие виды работ: познакомилась с профильной организацией; описала деятельности организации в отчетных документах; наблюдала за деятельностью психолога; изучила содержание, формы, методы работы психолога, его профессиональные функции, должностные обязанности; разработала и провела психодиагностическое обследование; подготовила заключение по результатам психодиагностической работы; организовала, провела, проанализировала психологическую консультацию; организовала, провела, проанализировала психокоррекционные занятия; разработала, реализовала программу психологического тренинга, проанализировала полученные результаты; разработала, совместно с методистом центра, методическое пособие по теме «Профилактика суицидального и антивиталяного поведения у несовершеннолетних».

За время прохождения практики О.И. Иванова зарекомендовала себя ответственным и дисциплинированным работником, старательно выполняла все порученные ей задания. Практикант продемонстрировала глубокие теоретические познания и умение использовать их на практике, приобрела новые знания, умения и опыт, сформировала необходимые компетенции.

Руководитель практики
от организации

_____ /ФИО/
(подпись)

Печать

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук

Утверждено:
решением ученого совета Университета
протокол № 4
от «26» июня 2023 г.

ПРОГРАММА
производственной практики:
преддипломной практики

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Форма обучения очная, очно-заочная

Барнаул 2023

Составитель:

Ральникова И.А., д-р психол. наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и педагогического образования

1. Вид практики, способы и форма её проведения

Вид практики: производственная практика.

Тип практики: преддипломная практика.

Способы проведения практики: стационарный, выездной.

Форма проведения практики: дискретная по видам практик.

2. Перечень планируемых результатов обучения при прохождении практики, соотнесенных с планируемыми результатами освоения ОПОП

2.1. Универсальные компетенции и индикаторы их достижения

Категория (группа) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции	Код и наименование индикатора достижения универсальной компетенции
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий	УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода. УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели. УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки	УК-6.1. Проводит самоанализ и самооценку, определяет направления повышения личной эффективности в профессиональной деятельности. УК-6.2. Выстраивает индивидуальную образовательную траекторию развития; планирует свою профессионально-образовательную деятельность; критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при решении поставленных задач; применяет разнообразные способы, приемы техники самообразования и самовоспитания. УК-6.3. Владеет навыками эффективного целеполагания; приемами саморегуляции, регуляции поведения в сложных, стрессовых ситуациях.

2.2. Общепрофессиональные компетенции и индикаторы их достижения

Категория (группа) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональной компетенции	Код и наименование индикатора достижения общепрофессиональной компетенции
Научное исследование и оценка	ОПК-1. Способен организовывать научное исследование в сфере профессиональной деятельности на основе современной методологии	ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования. ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.
	ОПК-2. Способен планировать, разрабатывать и реализовывать программы научного исследования для решения теоретических и практических задач в сфере профессиональной деятельности, применять обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ	ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности. ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность. ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.
Психологическая диагностика и экспертиза	ОПК-3. Способен использовать научно обоснованные подходы и валидные способы количественной и качественной диагностики и оценки для решения научных, прикладных и экспертных задач	ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения. ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач. ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.
	ОПК-4. Способен проводить оценку психометрических	ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы

	<p>характеристик используемых психодиагностических инструментов, составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы, а также представлять обратную связь по ним</p>	<p>оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов. ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы. ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.</p>
<p>Психологическое консультирование</p>	<p>ОПК-6. Способен разрабатывать и реализовать комплексные программы предоставления психологических услуг по индивидуальному, семейному и групповому психологическому консультированию в соответствии с потребностями и целями клиента</p>	<p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации. ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p>

2.3. Профессиональные компетенции и индикаторы их достижения в выбранных типах задач профессиональной деятельности выпускников

<p>Тип задачи профессиональной деятельности</p>	<p>Код и наименование профессиональной компетенции</p>	<p>Код и наименование индикатора достижения профессиональной компетенции</p>
<p>Научно-исследовательский</p>	<p>ПК-1. Способен осуществлять научно-исследовательскую деятельность для решения профессиональных задач в области психологической профилактики.</p>	<p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании. ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования. ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>

3. Место практики в структуре основной образовательной программы

Блок 2. Практика

Обязательная часть

Б2.В.04(Пд) Производственная практика: преддипломная практика

4. Объем практики

Общая трудоёмкость производственной практики: преддипломной практики, согласно УП, по очной и очно-заочной форме обучения составляет 6 зачетных единиц, общая продолжительность 4 недели.

5. Порядок организации и содержание практики

Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу студентов	Формы текущего контроля
Организационный этап	Знакомство с программой практики, постановка целей и задач практики, получение индивидуального задания, информирование о месте прохождения практики, ознакомление с основами техники безопасности поведения на рабочем месте.	Индивидуальное задание
Основной этап	Определение научного замысла и разработка исследовательского дизайна. Формулировка темы и проблемы научного исследования в области психологического консультирования; описание этапов научного исследования; обоснование актуальности проблемы исследования; описание степени изученности проблемы; формулировка цели, объекта, предмета, задач, гипотезы/гипотез исследования; выбор/разработка методов и методического инструментария для реализации эмпирического исследования; формирование выборки испытуемых. Научно-теоретический анализ. Теоретический анализ, систематизация, обобщение отечественных и зарубежных научных психологических источников по проблеме исследования, критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода; определение исходных теоретико-методологических позиций; операционализация базовых понятий научного исследования. Эмпирическое исследование. Разработка программы эмпирического исследования; проведение психодиагностических процедур с использованием современного	Индивидуальное задание

	инструментария; математико-статистическая обработка эмпирических данных, их количественный и качественный анализ; формулировка выводов научного исследования; формулировка позиций научной новизны, теоретической и практической значимости полученных результатов. Разработка комплексной программы предоставления услуг в области психологического консультирования. Разработка комплексной программы предоставлению услуг по индивидуальному, семейному и групповому психологическому консультированию в соответствии с потребностями и целями клиента.	
Завершающий Этап	Систематизация информации, полученной на практике. Оформление отчета по практике. Предоставление отчета. Подведение итогов практики.	Отчет по практике

6. Формы отчетности по практике

По результатам практики студент предоставляет письменный отчет по практике (подробнее см. фонд оценочных средств).

7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по практике

См. Приложение 1.

8. Перечень учебной литературы и ресурсов сети Интернет, необходимых для проведения практики

а) основная литература:

1. Афанасьев В.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И. Методология и методы научного исследования. М: Издательство Юрайт, 2018. 154 с. <https://biblio-online.ru/book/13FEAFC5-B8AA-41D2-B3F8-27A2BD87491B>

2. Лебедев С.А. Методология научного познания. М: Издательство Юрайт, 2018. 153 с. www.biblio-online.ru/book/AF6C5207-BBAE-482B-B11B-F4325332A5EF

б) дополнительная литература:

1. Еромасова А.А. Общая психология. Практикум для самостоятельной работы студента. 2-е издание. М: Издательство Юрайт, 2018. 138 с., <https://biblio-online.ru/book/97E8970A-SB60-4248-8E70-BC2B1CB409F9>

2. Ильин Г.Л. История психологии. Учебник для вузов. М: Издательство Юрайт, 2018. 389 с., <https://biblio-online.ru/book/AC3BFD4C-DF29-468A-A991-B4D139D39D14>

3. Актуальные проблемы теории и практики современной психологии: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры (Серия: Университеты России) / под общ. ред. Н. С. Минаевой. М.: Издательство Юрайт, 2018. 121 с. <https://biblio-online.ru/book/1536CA83-26DC-4899-AE66-D5302EF6C127/aktualnye-problemy-teorii-i-praktiki-sovremennoy-psihologii>

в) ресурсы сети «Интернет»:

1. Электронная база данных «Scopus» (<http://www.scopus.com>);

2. Электронная библиотечная система Алтайского государственного университета
<http://elibrary.asu.ru/>
3. Научная электронная библиотека elibrary (<http://elibrary.ru>)

9. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем

а) лицензионное программное обеспечение:

Microsoft Office 2010 (Office 2010 Professional, № 4065231 от 08.12.2010), (бессрочно);

Microsoft Windows 7 (Windows 7 Professional, № 61834699 от 22.04.2013), (бессрочно);

Chrome (<http://www.chromium.org/chromium-os/licenses>), (бессрочно);

7-Zip (<http://www.7-zip.org/license.txt>), (бессрочно);

AcrobatReader

(http://www.images.adobe.com/content/dam/Adobe/en/legal/servicetou/Acrobat_com_Additional_TOU-en_US-20140618_1200.pdf), (бессрочно);

ASTRA LINUX SPECIAL EDITION (<https://astralinux.ru/products/astra-linux-special-edition/>), (бессрочно);

LibreOffice (<https://ru.libreoffice.org/>), (бессрочно);

Веб-браузер Chromium (<https://www.chromium.org/Home/>), (бессрочно);

Антивирус Касперский (<https://www.kaspersky.ru/>), (до 23 июня 2024);

Архиватор Ark (<https://apps.kde.org/ark/>), (бессрочно);

Okular (<https://okular.kde.org/ru/download/>), (бессрочно);

Редактор изображений Gimp (<https://www.gimp.org/>), (бессрочно)

б) информационная справочная система:

СПС КонсультантПлюс (инсталлированный ресурс АлтГУ или <http://www.consultant.ru/>).

10. Материально-техническая база, необходимая для проведения практики

Помещение для СРС. Назначение: помещение для самостоятельной работы. Оборудование и ПО: компьютеры, ноутбуки, подключение к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», доступом в Электронную информационно-образовательную среду АлтГУ.

11. Организация практики для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов

Для обучающихся из числа инвалидов практика проводится с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Условия прохождения практики для инвалидов и (или) лиц с ОВЗ предусматривают требования по доступности.

При проведении практики обеспечивается соблюдение следующих общих требований: проведение занятий для инвалидов в одной аудитории совместно с обучающимися, не являющимися инвалидами, если это не создает трудностей для инвалидов и иных обучающихся; присутствие в аудитории ассистента (ассистентов), оказывающего обучающимся инвалидам необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочесть и оформить задание, общаться с участниками занятия); пользование необходимыми обучающимся инвалидам техническими средствами при прохождении производственной практики с учетом их индивидуальных особенностей; обеспечение возможности беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов в аудитории, туалетные и другие помещения, а также их пребывания в указанных помещениях.

12. Методические рекомендации по организации и прохождению практики

Магистранту перед началом практики выдается программа практики, индивидуальное задание на практику. Руководителем практики даются методические рекомендации по прохождению практики, написанию отчета, требованиям, предъявляемым к промежуточной аттестации. Практика сопровождается консультациями, проводимыми руководителем практики.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

**ФОНД
ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
по производственной практике:
преддипломной практике**

Направление подготовки
37.04.01 Психология

Профиль
«Практическая психология»

Разработчик:
зав. кафедрой социальной
психологии и педагогического
образования
Ральникова И.А.

ПАСПОРТ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

1. Перечень формируемых компетенций

УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий.

УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки.

ОПК-1. Способен организовывать научное исследование в сфере профессиональной деятельности на основе современной методологии.

ОПК-2. Способен планировать, разрабатывать и реализовывать программы научного исследования для решения теоретических и практических задач в сфере профессиональной деятельности, применять обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ.

ОПК-3. Способен использовать научно обоснованные подходы и валидные способы количественной и качественной диагностики и оценки для решения научных, прикладных и экспертных задач.

ОПК-4. Способен проводить оценку психометрических характеристик используемых психодиагностических инструментов, составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы, а также представлять обратную связь по ним.

ОПК-6. Способен разрабатывать комплексные программы предоставления психологических услуг по индивидуальному, семейному и групповому психологическому консультированию в соответствии с потребностями и целями клиента.

ПК-1. Способен осуществлять научно-исследовательскую деятельность для решения профессиональных задач в области психологической профилактики.

2. Планируемые результаты освоения практики:

№ п/п	Контролируемые разделы практики. Контролируемые элементы практики	Код контролируемой компетенции (или ее части)	Код и наименование индикатора достижения	Наименование оценочно средства
1	2	3	4	5
1	Организационный этап	УК-6, ОПК-1	УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода. УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.	Индивидуальное задание

			<p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p>	
2	Основной этап	УК-1, УК-6, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию</p>	Индивидуальное задание

			<p>действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-6.1. Проводит самоанализ и самооценку, определяет направления повышения личной эффективности в профессиональной деятельности.</p> <p>УК-6.2. Выстраивает индивидуальную образовательную траекторию развития; планирует свою профессионально-образовательную деятельность; критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при решении поставленных задач; применяет разнообразные способы, приемы техники самообразования и самовоспитания.</p> <p>УК-6.3. Владеет навыками эффективного целеполагания; приемами саморегуляции, регуляции поведения в сложных, стрессовых ситуациях.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими</p>	
--	--	--	--	--

			<p>требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.</p> <p>ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской</p>	
--	--	--	--	--

			<p>деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
3	Завершающий этап	УК-1, УК-6, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-6.1. Проводит самоанализ и самооценку, определяет направления повышения личной эффективности в профессиональной деятельности.</p> <p>УК-6.2. Выстраивает индивидуальную образовательную траекторию развития; планирует свою профессионально-образовательную деятельность;</p>	Отчет по практике

			<p>критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при решении поставленных задач; применяет разнообразные способы, приемы техники самообразования и самовоспитания.</p> <p>УК-6.3. Владеет навыками эффективного целеполагания; приемами саморегуляции, регуляции поведения в сложных, стрессовых ситуациях.</p> <p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования,</p>	
--	--	--	---	--

			<p>разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p> <p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по</p>	
--	--	--	--	--

			<p>результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.</p> <p>ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
4.	Промежуточная аттестация - зачет с оценкой.	УК-1, УК-6, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1	<p>УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.</p> <p>УК-1.2. Анализирует</p>	Отчет по практике

			<p>проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.</p> <p>УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.</p> <p>УК-6.1. Проводит самоанализ и самооценку, определяет направления повышения личной эффективности в профессиональной деятельности.</p> <p>УК-6.2. Выстраивает индивидуальную образовательную траекторию развития; планирует свою профессионально-образовательную деятельность; критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при решении поставленных задач; применяет разнообразные способы, приемы техники самообразования и самовоспитания.</p> <p>УК-6.3. Владеет навыками эффективного целеполагания; приемами саморегуляции, регуляции поведения в сложных, стрессовых ситуациях.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.</p> <p>ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.</p> <p>ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.</p> <p>ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.</p> <p>ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы</p>	
--	--	--	--	--

			<p>и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.</p> <p>ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.</p> <p>ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.</p> <p>ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.</p> <p>ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.</p> <p>ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому</p>	
--	--	--	---	--

			<p>консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.</p> <p>ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.</p> <p>ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.</p> <p>ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.</p> <p>ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.</p>	
--	--	--	--	--

3. Типовые оценочные средства, необходимые для оценки планируемых результатов обучения по практике:

ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ ПО ПРАКТИКЕ

ОЦЕНОЧНОЕ СРЕДСТВО-1: индивидуальное задание.

1. Цель: развитие умений и навыков планирования, организации, реализации научного исследования, применения полученных научных результатов в практике психологического консультирования.

2. Контролируемый элемент практики: организационный этап, основной этап практики.

3. Проверяемые компетенции: УК-1, УК-6, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1.

4. Индикаторы достижения:

УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.

УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.

УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.

УК-6.1. Проводит самоанализ и самооценку, определяет направления повышения личной эффективности в профессиональной деятельности.

УК-6.2. Выстраивает индивидуальную образовательную траекторию развития; планирует свою профессионально-образовательную деятельность; критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при решении поставленных

задач; применяет разнообразные способы, приемы техники самообразования и самовоспитания.

УК-6.3. Владеет навыками эффективного целеполагания; приемами саморегуляции, регуляции поведения в сложных, стрессовых ситуациях.

ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.

ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.

ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.

ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.

ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.

ОПК- 3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.

ОПК- 3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.

ОПК- 3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.

ОПК- 4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.

ОПК- 4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.

ОПК- 4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.

ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.

ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.

ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.

ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.

ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

5. Пример оценочного средства:

- сформулировать тему и проблему научного исследования в области психологической профилактики и просвещения; описать этапы научного исследования; обосновать актуальность проблемы исследования; проанализировать и описать степень изученности проблемы; сформулировать цель, объект, предмет, задачи, гипотезу/гипотезы исследования; провести теоретический анализ, систематизацию, обобщение отечественных и зарубежных научных психологических источников по проблеме исследования; определить теоретико-методологические основания исследования; осуществить операционализацию базовых понятий научного исследования;

- разработать программу эмпирического исследования; сформировать выборку, определить методы сбора и обработки научной информации, подобрать психодиагностические инструменты исследования; провести процедуры психодиагностики;
- произвести математико-статистическую обработку эмпирических данных, их количественный и качественный анализ; сформулировать выводы научного исследования; определить позиции научной новизны, теоретического значения и практической значимости полученных результатов;
- разработать и апробировать комплексную программу предоставления услуг по индивидуальному, семейному и групповому психологическому консультированию или просвещению в соответствии с потребностями и целями клиента, основанного на результатах проведенного научного исследования.

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено с оценкой отлично» (повышенный уровень)	1. Полнота выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, студент проявил высокий уровень самостоятельности и творческий подход к его выполнению.
«зачтено с оценкой хорошо» (базовый уровень)	2. Правильность выполнения индивидуального задания;	Индивидуальное задание выполнено в полном объеме, имеются отдельные недостатки в оформлении представленного материала.
«зачтено с оценкой удовлетворительно» (пороговый уровень)	3. Своевременность и последовательность выполнения индивидуального задания.	Задание в целом выполнено, однако имеются недостатки при выполнении в ходе практики отдельных разделов (частей) задания, имеются замечания по оформлению собранного материала.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Задание выполнено частично, имеются многочисленные замечания по оформлению собранного материала.

7. Рекомендуемый перечень вопросов для самостоятельной подготовки

- Какие основные научные школы существуют в современной психологической науке?
- Какие основные этапы научной работы выделяют, их примерное содержание?
- Какие требования существуют при определении актуальности проблемы исследования?
- Какие требования существуют при формулировке научных атрибутов работы и гипотез исследования?
- Как осуществляется подбор диагностических процедур?
- Как происходит выбор методов математической обработки полученных результатов?
- Какие виды прикладных мероприятий вам известны и какие существуют требования к ним?

ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ПРАКТИКЕ

1. Форма проведения промежуточной аттестации: зачет с оценкой для очной и очно-заочной форм обучения.

2. Процедура проведения:

По результатам производственной практики: преддипломной практики каждый обучающийся предоставляет отчет по практике.

По итогам положительной аттестации обучающемуся выставляется зачет с дифференцированной оценкой.

Обучающиеся, не выполнившие программу производственной преддипломной практики по уважительной причине, направляются на практику вторично в свободное от учебы время. Магистранты, не выполнившие без уважительной причины требования программы практики или получившие отрицательную оценку, могут быть отчислены из университета как имеющие академическую задолженность.

3. Проверяемые компетенции (код): УК-1, УК-6, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1.

4. Индикаторы достижения:

УК-1.1. Знает методы и основные принципы критического анализа и оценки проблемных ситуаций на основе системного подхода.

УК-1.2. Анализирует проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи внутри; осуществляет поиск вариантов решения поставленной проблемной ситуации; определяет стратегию достижения поставленной цели.

УК-1.3. Применяет навыки критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода и определяет стратегию действий для достижения поставленной цели.

УК-6.1. Проводит самоанализ и самооценку, определяет направления повышения личной эффективности в профессиональной деятельности.

УК-6.2. Выстраивает индивидуальную образовательную траекторию развития; планирует свою профессионально-образовательную деятельность; критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при решении поставленных задач; применяет разнообразные способы, приемы техники самообразования и самовоспитания.

УК-6.3. Владеет навыками эффективного целеполагания; приемами саморегуляции, регуляции поведения в сложных, стрессовых ситуациях.

ОПК-1.1. Знает основные положения современной методологии психологии, принципы их приложения к организации научного исследования.

ОПК-1.2. Разрабатывает структуру научного исследования и проектирует исследовательский дизайн в соответствии с методологическими и методическими требованиями к организации научных исследований.

ОПК-2.1. Знает основы планирования, разработки, реализации, оценки программ научного исследования для решения задач в сфере профессиональной деятельности.

ОПК-2.2. Формирует теоретико-методологические и методические основания научного исследования, разрабатывает и реализует программу эмпирического исследования, подбирает методы анализа научной информации и обработки данных, обеспечивает их обоснованность.

ОПК-2.3. Применяет обоснованные методы оценки исследовательских и прикладных программ на основе верификации и репрезентативности.

ОПК-3.1. Знает научно обоснованные подходы и методы психологической диагностики и психологической оценки, соотносит теоретические, методические и практические аспекты их применения.

ОПК-3.2. Умеет применять количественные и качественные методы анализа для решения научных, прикладных и экспертных задач.

ОПК-3.3. Использует валидный и надежный инструментарий экспертных и диагностических методов в профессиональной деятельности.

ОПК-4.1. Знает основы психометрического анализа, методы оценки психометрических характеристик психодиагностических инструментов.

ОПК-4.2. Умеет составлять протоколы, заключения, отчеты по результатам психологической оценки, диагностики и экспертизы.

ОПК-4.3. Владеет теорией и практикой постановки психологического диагноза, способами обратной связи по результатам психодиагностики и экспертизы.

ОПК-6.1. Знает подходы к разработке комплексных программ предоставления услуг по психологическому консультированию; принципы, приемы, этапы их реализации.

ОПК-6.2. Разрабатывает и реализует комплексные программы предоставления услуг по индивидуальному, семейному, групповому психологическому консультированию.

ПК-1.1. Знает методологические и теоретические основы научно-исследовательской деятельности, методы оценки и тестирования в науке и образовании.

ПК-1.2. Умеет проектировать дизайн научного исследования.

ПК-1.3. Владеет навыками использования математических методов верификации научных гипотез.

5. Пример оценочного средства: отчет по практике (Приложение 2).

6. Критерии оценивания:

4-балльная шкала (уровень освоения)	Показатели	Критерии
«зачтено с оценкой отлично» (повышенный уровень)	1. Соответствие содержания отчета требованиям программы практики; 2. Структурированность и полнота собранного материала; 3. Своевременность сдачи отчета.	Содержание отчета полностью соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, объемно представлен, структурирован; своевременно представлен на кафедре.
«зачтено с оценкой хорошо» (базовый уровень)		Содержание отчета в целом соответствует требованиям программы практики; требуемый материал полностью собран, структурирован; своевременно представлен на кафедре. Допускается несколько недочетов.
«зачтено с оценкой удовлетворительно» (пороговый уровень)		Отчет по ряду позиций не соответствует требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедре.
«незачтено» (уровень не сформирован)		Отчет не отвечает требованиям программы практики, собранный материал представлен фрагментарно; последовательность его изложения нечеткая, своевременно представлен на кафедре.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Алтайский государственный университет»
Институт гуманитарных наук
Кафедра социальной психологии и педагогического образования

**ОТЧЕТ
ПО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ:
преддипломной практике**

Выполнила:
студентка 2 курса магистратуры,
группа 8.132М
Ольга Игоревна Иванова

(подпись)

Руководитель практики от организации:
канд. психол. наук, доц.
Наталья Анатольевна Лужбина

(оценка)

(подпись)

Руководитель практики от
образовательной организации:
д-р психол. наук, проф.
Ирина Александровна Ральникова

(оценка)

(подпись)

Содержание

1.	Инструктаж по охране труда	3
2.	Введение	X
3.	Краткая характеристика организации	X
4.	Содержание работы	X
5.	Анализ деятельности.....	X
6.	Характеристика на студента	X

1. Инструктаж по охране труда

Характер инструктажа	Дата	Кто проводил инструктаж	Подпись студента
Вводный инструктаж	__._.20__	ФИО	
Повторный инструктаж на рабочем месте	__._.20__	ФИО	

1. Введение

Производственная практика: преддипломная практика проходила в следующие сроки: с __._.20__ по __._.20__.

Место прохождения практики: кафедра социальной психологии и педагогического образования института гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет».

Целью производственной практики: преддипломной практики стала подготовка выпускной квалификационной работы, углубление умений и навыков выполнения научно-исследовательской работы, внедрение результатов исследования в психологическую практику.

Непосредственноехождение практики осуществлялось под руководством в рамках деятельности кафедры социальной психологии и педагогического образования.

Кафедра социальной психологии и педагогического образования была образована в 2021 году на базе двух кафедр – кафедры социальной психологии и кафедры педагогики высшей школы и информационных образовательных технологий.

Основные треки функционирования кафедры

- реализация профессиональных образовательных программ высшего образования: бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура;
 - подготовка элитных педагогов для современной школы;
 - подготовка педагогов с компетенциями в области управления, менеджмента предпринимательской деятельности в сфере образования;
 - подготовка психологов-консультантов;
 - подготовка социальных педагогов;
 - подготовка молодых ученых в области психологии и педагогики;
 - проведение научных исследований;
 - реализация грантов;
 - публикация монографий, учебников, научных статей (в том числе в высокорейтинговых журналах Web of Science Core Collection, Scopus);
 - реализация образовательных программ дополнительного профессионального образования;
 - проведение психологической диагностики;
 - проведение психологических тренингов;
 - консультирование по психологическим проблемам.
- Направления научной работы преподавателей кафедры
- Профессионально-личностное развитие будущего учителя в системе классического университетского образования.
 - Подготовка будущих педагогов в системе довузовского образования в условиях новых реалий.
 - Развитие дидактической культуры педагога.

- Профессионально-личностное становление педагога в условиях цифровой образовательной среды.
- Личность: психологические аспекты интеллектуального, эмоционального и телесного развития.
- Жизненные перспективы личности.
- Психологическое время личности в контексте девиантного поведения.
- Личность в изменяющемся мире.
- Информационные технологии в образовании.
- Активизация личностного потенциала как психологический фактор преодоления последствий переломных жизненных событий.
- Санагенное мышление как способ преодоления экзистенциального кризиса у онкологических больных.
- Создание личностно-развивающей среды для детей и подростков с тяжелыми жизнеугрожающими и хроническими заболеваниями.

Преподаватели кафедры вовлечены во внеучебную и воспитательную работу со студентами, реализуя интересные практико-ориентированные и социально-значимые проекты, например, профилактика буллинга в молодежной среде, профилактика рисков девиантного поведения среди подростков.

Содержание производственной практики: преддипломной практики

№ п/п	Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу студентов и трудоемкость (в часах)	Формы текущего контроля
	Организационный этап	Знакомство с программой практики, постановка целей и задач практики, получение индивидуального задания, информирование о месте прохождения практики, ознакомление с основами техники безопасности поведения на рабочем месте.	Индивидуальное задание
	Основной этап	Теоретический анализ, систематизация, обобщение отечественных и зарубежных научных психологических источников по проблеме исследования, определение исходных теоретико-методологических позиций, операционализация базовых понятий научного исследования. Описание этапов научного исследования, обоснование актуальности проблемы исследования, формулировка цели, объекта, предмета, задач, гипотезы/гипотез исследования. Разработка программы эмпирического исследования. Формирование выборки испытуемых. Проведение необходимых диагностических процедур с использованием современного психодиагностического инструментария. Математико-статистическая обработка эмпирических данных, их количественный и качественный анализы, осмысление полученных данных. Формулировка выводов научного исследования, позиций научной	Индивидуальное задание

		новизны, теоретической и практической значимости полученных результатов. Разработка и апробация прикладного мероприятия по профилю программы, основанного на результатах проведенного научного исследования.	
	Завершающий этап	Систематизация информации, полученной на практике. Оформление отчета по практике. Предоставление отчета. Подведение итогов практики.	Отчет по практике

1. Содержание работы

Научное исследование по теме выпускной квалификационной работы «Профессиональные деформации специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья» (краткое содержание)

Введение

Вопрос профессиональной деформации личности очень актуален в наше время. Его актуальность обусловлена, в первую очередь, тем, что профессиональная деятельность является одной из ведущих практически для каждого человека и, естественно, накладывает свой отпечаток на его личность. Вторым аспектом актуальности этой темы является отсутствие исследований по этой важной проблеме. Феномен профессиональной деформации отражается в фундаментальном принципе психологии – принципе неразрывного единства сознания, личности, деятельности. Именно социальная активность человека является ключевой характеристикой личности.

Одной из важнейших задач общества является формирование гармонично развитой личности, а не одностороннего профессионала. Но для эффективного решения этой проблемы необходимы компетентные рекомендации психологов, которые можно дать, только внимательно изучив феномен «профессиональной деформации».

Профессиональная деятельность человека оказывает значительное влияние на динамику его личностных черт. М.Я. Басов в книге «Личность и профессия» еще в 1926 г. писал: «... когда мы говорим о педагоге, враче, инженере, актере и т.п., нам представляются они в виде отличных друг от друга профессиональных типов, каждый имеет свое лицо, свои характерные черты, по которым мы узнаем их в жизни при первой встрече с ними. Каждая профессия имеет свой штамп» [9, С. 15].

В процессе профессионального развития личность человека претерпевает некоторые изменения, приобретает некоторые новообразования. Спектр новообразований, приобретенных в процессе профессиональной деятельности, довольно широк, однако их все можно разделить на две большие группы: стенические изменения, способствующие успешной адаптации в коллективе, обществе, и астенические изменения, которые препятствуют успешному функционированию личности. Значительная часть негативных новообразований представляет собой группу изменений, которые называются жестким ролевым поведением, которое вызывает профессиональные деформации личности. Образованию дезадаптивных изменений в наибольшей мере подвержены профессии, принадлежащие к системе «человек – человек»: врач, учитель, юрист, психолог, журналист, священник и др.

Цель исследования: изучение выраженности профессиональных деформаций у специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте психологической готовности к инклюзивному образованию.

Объект исследования: профессиональные деформации специалистов, осуществляющих инклюзивное образование.

Предмет исследования: профессиональные деформации специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме профессиональных деформаций в трудах зарубежных и отечественных авторов; проанализировать психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья и специфику работы с ними.

2. Разработать программу исследования и осуществить подбор специальных методик, направленных на изучение профессиональных деформаций.

3. Эмпирическим путем выявить специалистов, склонных к профессиональным деформациям; проанализировать особенности профессиональных деформаций у специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

4. Разработать программу профилактики профессиональных деформаций у специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Гипотезы исследования:

1. Профессиональные деформации специалистов инклюзивной сферы образования, выраженные совокупностью таких личностных характеристик как авторитарность, некритичность мышления, ригидность в поведении, с одной стороны, и недостаточная психологическая готовность к выполнению профессиональной деятельности в данной сфере, с другой стороны, могут выступить в качестве сопряженных факторов.

2. Выраженность профессиональных деформаций будет взаимосвязана с высоким уровнем эмоционального выгорания специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Теоретико-методологические основания исследования: представления о сущности и структуре профессиональной деформации личности (С.П. Андреев, Э.Ф. Зеер, В.Е. Орел, Е.И. Рогов); положение об общих и специфических закономерностях развития детей с различными видами дизонтогенеза (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский); представления о детях с ОВЗ как объекте психолого-педагогического воздействия в условиях инклюзивного образования (Е.И. Ростовых, Н.Д. Соколова, В.М. Сорокин, Д.Н. Исаев); модели, описывающие суть феномена «профессионального (эмоционального) выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова).

Методы и методические инструменты исследования:

– теоретические методы: анализ, синтез и обобщение научной и методической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические методы: методика «Диагностика авторитарности» (Э.Ф. Зеер); «Методика определения рефлексивности мышления» (О.С. Анисимов); «Методика измерения ригидности» (Н. В. Киршеева, Н. В. Рябчикова); «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко); опросник «Психологическая готовность к инклюзивному образованию» (Н.А. Першина, О.А. Сычев);

– методы математико-статистической обработки данных: U-Критерий Манна-Уитни; корреляционный анализ по методу Спирмена; регрессионный анализ.

Описание выборочной совокупности.

Эмпирическое исследование проводилось на базе образовательных учреждений города Барнаула. В исследовании на добровольной основе приняли участие специалисты, сопровождающие обучение детей с ограниченными возможностями здоровья. Общий объем испытуемых составил 60 человек.

Научная новизна исследования. В ходе проведенного исследования выявлена специфика взаимосвязи профессиональной деформации специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, с синдромом эмоционального

выгорания и психологической готовностью к практической реализации положений инклюзивного образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации, обобщении и углублении представлений о профессиональных деформациях специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Практическая значимость исследования заключается, в том, что предложена программа занятий с элементами тренинга, ориентированная на профилактику профессиональных деформаций в среде специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, которая будет полезна для образовательных организаций, внедряющих положения инклюзивного образования.

Магистерская диссертация включает список использованной литературы (70 наименований, из которых 3 на иностранном языке), приложения.

Глава 1 «Теоретические основы изучения профессиональных деформаций специалистов образовательной сферы»

1.1. Понятие, структура и виды профессиональной деформации личности

Любая профессиональная деятельность формирует (деформирует) человека. Это проявляется в том, что деятельность и среда оказывают косвенное влияние на личность субъекта по его внутренним условиям (состоянию здоровья, способностям, опыту) [1; 22].

Впервые термин «профессиональная деформация» был введен П. Сорокиным как обозначение негативного влияния профессиональной деятельности на человека. Кроме того, профессиональная деформация была также рассмотрена другими учеными. Так, например, Р. Конечный и М. Боухал указали, что представители определенных профессий, которые имеют трудно контролируемую и трудно ограниченную власть, подвержены профессиональной деформации [31]. Р.М. Грановская отметила, что профессиональная роль, предъявляя к человеку определенные требования, тем самым трансформирует весь его облик [18]. А.Л. Свенцицкий, в свою очередь, подчеркнул, что одним из показателей освоения той или иной профессиональной роли является степень, в которой индивид адаптируется к условиям деятельности. Поэтому, осваивая профессию, человек приспосабливается к определенным требованиям и условиям деятельности [57].

В.Е. Орел определял профессиональную деформацию как влияние профессии на психологические характеристики человека, которые препятствуют его поведению в повседневной, «непрофессиональной» жизни и в конечном итоге влияют на эффективность профессиональной деятельности [48; 49]. Основываясь на определении профессиональной деформации как сложного явления, затрагивающего различные области личности (мотивационные, когнитивные, сфера личностных качеств), он совместно с С.П. Андреевым предложил следующую структуру профессиональной деформации:

- 1) авторитарность;
- 2) ригидность;
- 3) некритичность.

Под авторитарностью В.Е. Орел и С.П. Андреев понимают социально-психологические особенности личности, отражающие стремление подчинить их внимание партнеров по взаимодействию и общению. Авторитарность ассоциируется с такими чертами личности, как агрессивность, высокая самооценка и уровень притязаний, склонность следовать стереотипам, слабая рефлексия. На поведенческом уровне авторитарность часто проявляется в стремлении индивида любой ценой занять доминирующее положение в группе.

Ригидность – сложность изменения программы деятельности, намеченной субъектом в условиях, объективно требующих ее перестройки. Когнитивная ригидность обнаруживается в трудностях реструктуризации представлений и восприятий в

изменившейся ситуации. Аффективная ригидность выражается в инертности аффективных (эмоциональных) реакций на изменение объектов эмоций. Мотивационная ригидность проявляется в жесткой перестройке системы мотивации, в условиях, требующих от субъекта гибкости и изменения характера поведения.

Следующие критические качества характерны для человека, который использует критическое мышление:

- гибкость как готовность мыслить по-новому, пересматривать очевидное, не отступать от задачи до ее решения;
- настойчивость как готовность решать задачу, требующую напряжения ума;
- способность адекватно оценивать свои действия при достижении цели и готовность исправлять ошибки, признавать свои стратегии действий неэффективными, отвергать их и выбирать новые, часто компромиссные решения.

Определяя такую теоретическую конструкцию как «некритичность», В.Е. Орел и С.П. Андреев отталкивались от обратного проявления вышеуказанных признаков [4].

Нормальная работа должна быть безопасной и здоровой, свободной от неэкономического принуждения, высокопродуктивной, качественной, значимой. Это основа для нормального профессионального развития личности. Идеал прогрессивного развития личности в работе заключается в том, что человек накапливает опыт, осваивает все более сложные виды профессиональных задач и остается востребованным обществом. Человек должен получать удовлетворение от трудового процесса и его результата, он должен участвовать в его реализации, в составлении плана труда, в совершенствовании средств деятельности и производственных отношений. Описывая изменения личности при профессиональном становлении, Э.Ф. Зеер подчеркнул, что «...профессиональное развитие – это приобретения и потери, а значит, становление специалиста, профессионала – не только совершенствование, но и разрушение, деструкция» [24, с. 229].

Е.И. Рогов выделил следующие виды деформаций:

1) общепрофессиональный: характерен для большинства людей, занимающихся определенной профессией (они обусловлены инвариантными особенностями используемых профессиональных заданий, предмета труда, средств труда, привычек, установок, форм общения);

2) типологический: формируется путем слияния личностных характеристик и особенностей функциональной структуры профессиональной деятельности;

3) индивидуальный: из-за личной ориентации [54].

Одной из наиболее распространенных причин профессиональной деформации является специфика деятельности и непосредственная среда, с которой профессиональный специалист вынужден общаться. Еще одной не менее важной причиной профессиональной деформации является разделение труда и узкая специализация специалистов [6; 11; 12]. Наиболее интересными, на наш взгляд, являются причины, определяемые объектом труда. Так, по мнению С.П. Безносова, для того, чтобы точно воздействовать на объект, необходимо хорошо, полно и точно знать не только общие и специальные свойства, но и индивидуальные, наиболее специфические особенности этого конкретного экземпляра. Любой процесс вхождения в образ другого не проходит бесследно. Длительное частое пребывание в чужой роли может привести к потере собственного «я» и «слиянию с чужой маской». Автор также утверждает, что очень важным моментом в возникновении профессиональных деформаций личности является «живой / неживой» объект профессиональной деятельности. Он считает, что психологическим механизмом профессиональной деформации выступает процесс конфликта или борьбы между личностью и субъектом как компонентами единой структуры индивидуальности по поводу соотнесения норм применительно к особенностям конкретной ситуации. Ошибочные действия этого механизма проявляются в неадекватном переносе стандартов деятельности как регуляторов профессиональной деятельности в подпространство «жизни его личности»

- сфера личной жизни, поведения, делового общения с представителями других профессий [11].

Б.Д. Новиков пишет о ценностных установках личности как факторе развития профессиональной деформации личности. Формирование профессиональной деформации личности начинается в детстве, в определенные периоды жизни человека как негативные социально-психологические новообразования. Постепенно они углубляются, становятся стабильными, жесткими, ключевыми для человека, а затем избирательно реагируют на негативные социальные влияния в профессиональной деятельности. Он говорит, что нарушение иерархии личностных ценностей приводит к замедлению и прекращению личностного и, следовательно, профессионального роста. У людей, которые проявляют тенденцию к формированию стереотипов, размышление со временем становится все менее и менее проблематичным. Эти люди становятся все более закрытыми для новых знаний. Мироззрение таких людей ограничивается ценностями, взглядами и стереотипами круга профессии, оно становится узко профессионально ориентированным [25].

По мнению Е.И. Рогова профессиональные деформации могут быть вызваны особенностями мотивационной сферы субъекта труда, которые заключаются в субъективной сверхзначимости трудовой деятельности с ее низкими функциональными и энергетическими возможностями, а также с относительно низким интеллектом. При этом он относит к субъективным причинам профессиональной деформации: установки, ценностные ориентации, характер и уровень трудовой мотивации, особенности эмоциональных реакций на стресс, их адаптивность и характерологические особенности [54].

Нарушения при исполнении профессиональных обязанностей могут проявляться в потере определенных звеньев в этой деятельности: например, когда специалист не использует имеющиеся в его распоряжении средства из-за умственной усталости или потери трудовых навыков [46; 50].

Деформация профессионального общения определяет сужение круга общения, невозможность наладить контакты с коллегами, несовместимость и конфликт в коллективе. С предельной степенью профессиональной деформации, которая обычно квалифицируется как профессиональная деградация, человек, который испытал изменения в моральных ценностных ориентациях, становится профессионально несостоятельным. Те случаи, когда эти нарушения распространяются на нейросоматическую сферу, определяются как профессиональные неврозы и профессиональные заболевания. Поэтому любые отклонения в профессиональном развитии следует рассматривать как шаг не только к депрофессионализации, но и к десоциализации, то есть человек выпадает из профессионального и, как следствие, из социального контекста [47; 48].

Большой вклад, наряду с отечественными психологами и психиатрами, в изучение проблемы профессиональной деформации внесли иностранные представители этих профессий. В частности, Х. Фрейденбергом и К. Маслач рассматривали так называемый «синдром выгорания (эмоциональное выгорание)» - особый тип профессиональной деформации людей, которые вынуждены тесно общаться с людьми во время выполнения ими своих обязанностей. Иногда это переводится на русский язык как «эмоциональное выгорание» или «профессиональное выгорание» [68; 70]. Авторы описывают «горение» как сочувствующее, гуманное, мягкое, зависимое, идеалистическое, ориентированное на людей и - в то же время - нестабильное, интровертное, одержимое навязчивыми (фанатичными) идеями, «огненное» и легко укрепляемое. Е. Махер дополнил этот список «авторитаризмом» (авторитарным стилем руководства) и низким уровнем эмпатии [69].

Многие исследователи отмечают, что профессиональные деформации развиваются под влиянием условий труда и возраста. Они искажают конфигурацию личного профиля персонала и негативно влияют на производительность труда. Остается неясным, на каком этапе профессионализации начинается проявляться профессиональная деформация личности. Так, например, Р.Г. Грановская и А.К. Маркова считают, что ее проявление возможно

только тогда, когда профессионал достигает высокого уровня мастерства, когда формируются его профессиональные навыки. Ю.В. Артемьева и Н.Б. Ханина экспериментально доказали, что профессиональную деформацию уже можно наблюдать у будущих специалистов на этапе их обучения в университете [7].

Таким образом, можно констатировать, что длительное осуществление одной и той же деятельности устоявшимися способами ведет к развитию нежелательных в профессиональном отношении качеств и профессиональной дезадаптации специалистов. Деформации также вызваны тем, что у каждого человека есть предел развития уровня образования и профессионализма. Это зависит от социально-профессиональных установок, индивидуальных психологических характеристик, эмоциональных и волевых характеристик. Причинами формирования предела развития могут быть психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкая заработная плата и отсутствие моральных стимулов. Долгосрочное выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, появлению психологических барьеров, истощению набора методов для выполнения действий, потере профессиональных навыков и снижению работоспособности.

1.2. Синдром «эмоционального выгорания» как условие проявления профессиональной деформации

Синдром эмоционального выгорания - это долговременная реакция на стресс или синдром, вызванный продолжительным профессиональным стрессом. Это процесс постепенной потери эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физической усталости, личной отрешенности и снижении удовлетворенности работой [15].

У ряда авторов синдром выгорания указывается концепцией «профессионального выгорания», что позволяет рассматривать это явление в аспекте личностной деформации профессионала под воздействием профессионального стресса [34].

Первые работы по выгоранию появились в США в 70-х годах. Одним из основателей идеи выгорания является американский психиатр Г. Фрейденбергер, работавший в области альтернативной медицинской помощи. В 1974 году он описал это явление и дал ему название «выгорание», чтобы охарактеризовать психологическое состояние здоровых людей, которые находятся в интенсивном и тесном общении с клиентами (пациентами) в эмоционально заряженной атмосфере, оказывая при этом профессиональную помощь [67; 68].

Другой основатель идеи выгорания, К. Маслач, определил эту концепцию как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие негативной самооценки, негативного отношения к работе, потери понимания и симпатии к клиентам [39].

Первоначально синдром выгорания подразумевал состояние истощения с ощущением собственной бесполезности. Позднее симптомы этого синдрома значительно расширились за счет психосоматического компонента. Исследователи все чаще начинают ассоциировать синдром с психосоматическим благополучием, связывая его с состоянием до заболевания.

В настоящее время синдром выгорания включен в Международный классификатор болезней (МКБ-10: Z73 - «Стресс, связанный с трудностями в поддержании нормального образа жизни»).

С точки зрения психологии, эмоциональное выгорание - это механизм психологической защиты, разработанный человеком в форме полной или частичной ликвидации эмоций в ответ на травмирующие воздействия [13].

Н.В. Самоукина определяет выгорание как синдром, который развивается на фоне хронического стресса и приводит к истощению эмоциональных, энергетических и личных ресурсов работающего человека. Эмоциональное выгорание происходит в результате

внутреннего накопления отрицательных эмоций без соответствующего «разряда» или «освобождения» от них [56].

Развитие синдрома стадийное. Во-первых, существуют значительные энергетические затраты - следствие чрезвычайно высокого позитивного отношения к осуществлению профессиональной деятельности. По мере развития синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе. Однако течение и проявление синдрома носит индивидуальный характер, определяется различиями в эмоционально-мотивационной сфере, а также в условиях, в которых происходит профессиональная деятельность человека.

К. Маслач и С. Джексон определяют синдром выгорания как трехмерную структуру, которая включает в себя: эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение профессиональных достижений [39].

Наиболее популярная модель выгорания, разработанная К. Маслач и С. Джексоном, описана В.В. Бойко. Она включает 3 группы симптомов и сопровождается определенными эмоциональными, когнитивными и поведенческими реакциями [13].

Фаза «Тревожное напряжение». Нервное напряжение – спусковой крючок, возникает по четырем признакам:

- опыт травмирующих обстоятельств: проявляется в повышении осведомленности о психотравматических факторах профессиональной деятельности;

- недовольство собой: проявляется в чувстве неудовлетворенности собой, выбранной профессией и занимаемой должностью; развивается, когда невозможно конструктивно разрешить ситуацию;

- загнанность в клетку: проявляется в ощущении безнадежности, остро ощущается, когда стрессовые обстоятельства находятся под сильным давлением и не могут быть устранены. Напрасные попытки устранить давление травмирующих обстоятельств развиваются. Это состояние интеллектуального и эмоционального тупика;

- тревога и депрессия: выявляются с симптомами тревожно-депрессивного состояния, связанными с профессиональной деятельностью в особо сложных обстоятельствах. Чувство неудовлетворенности деятельностью и собой создает мощное энергетическое напряжение в виде переживания ситуативного или личного беспокойства.

Фаза «тревожного напряжения» является предвестником и «триггером» в формировании выгорания. Стресс носит динамический характер, что связано с изнурительным постоянством или повышенными факторами, вызывающими стресс [13; 19].

Фаза «Сопротивление» (устойчивость к повышенным нагрузкам). Формирование защиты на этом этапе проявляется в следующих симптомах выгорания.

- неадекватная избирательная эмоциональная реакция: наблюдается в случаях, когда профессионал перестает понимать разницу между двумя принципиально разными явлениями: экономным выражением эмоций и неадекватной избирательной эмоциональной реакцией. То есть профессионал неадекватно «экономит» на эмоциях, ограничивает эмоциональную отдачу, избирательно реагирует на ситуации заинтересованных сторон; эмоциональный контакт устанавливается не со всеми субъектами, но по принципу «хочу - не хочу» - неадекватно или избирательно [13; 64];

- эмоциональная и моральная дезориентация: проявляется в том, что работник не пробуждает или не стимулирует моральные чувства. Не проявляя должного эмоционального отношения к своему подопечному, он защищает свою стратегию: оправдывает себя грубостью или отсутствием внимания к предмету, рационализирует свои действия или вину проекта на предмет, а не адекватно признать свою вину. В эмоционально сложных ситуациях используются суждения;

- расширение сферы экономии эмоций: проявляется вне профессиональной деятельности - дома, в общении с друзьями и знакомыми. На работе специалист настолько

устал от контактов, разговоров, ответов на вопросы, что даже не хочет общаться со своими родственниками;

– сокращение профессиональных обязанностей: обнаруживается в попытках облегчить или уменьшить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат [13; 15].

Выбор этой фазы в качестве независимой очень произвольно. На самом деле сопротивление повышенному стрессу начинается с тревоги.

Фаза «истощения». Характеризуется более или менее выраженным снижением общего тонуса и слабостью нервной системы. Эмоциональная защита становится неотъемлемым атрибутом личности. Эта фаза также проявляется в ряде симптомов:

– эмоциональный дефицит: выражается в ощущении, что эмоционально профессионал больше не может помогать субъектам своей деятельности;

– эмоциональная отрешенность: работник практически полностью исключает эмоции из сферы своей профессиональной деятельности. Его почти ничто не беспокоит, не вызывает эмоционального отклика: ни позитивных, ни негативных обстоятельств;

– личная отрешенность или деперсонализация: проявляется в широком спектре взглядов и действий профессионала в области коммуникации. Прежде всего, это полная или частичная потеря интереса к человеку - субъекту профессиональной деятельности;

– психосоматические и психовегетативные расстройства: выявляются на уровне психического и физического благополучия.

Последний симптом обычно формируется условно-рефлекторной связью негативного свойства: многое из того, что касается субъектов профессиональной деятельности, провоцирует отклонения в соматических и психических состояниях [13; 33].

Таким образом, анализируя фазы развития синдрома, можно заметить определенную тенденцию: сильная зависимость от работы приводит к полному отчаянию, экзистенциальной пустоте. Тем не менее, большинство экспертов признают необходимость точно учитывать три компонента, чтобы определить наличие и степень выгорания.

В настоящее время исследователи выявили более 100 симптомов, которые помогают определить начало выгорания у сотрудников: снижение мотивации к работе; резко усиливающееся недовольство работой; потеря концентрации и повышенные ошибки; растущая халатность в отношениях с клиентами; игнорирование требований и процедур безопасности; ослабление стандартов производительности; уменьшенные ожидания; нарушение сроков выполнения работ и увеличение неисполненных обязательств; искать оправдания вместо решений; конфликты на рабочем месте; хроническая усталость; раздражительность, нервозность, беспокойство; дистанцирование от клиентов и коллег и т. д. [14; 32].

На развитие синдрома влияют внешние и внутренние причины или факторы.

К внешним факторам, провоцирующим синдром, относятся: хроническая интенсивная психоэмоциональная активность, связанная с интенсивным общением и эмоциями; высокие стандарты контингента; нечеткая организация и планирование; повышенная ответственность за выполняемые функции; неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности (конфликт в системе «руководитель - подчиненный», «коллега - коллега»); психологически сложный контингент.

В результате влияния этих факторов человек прибегает к сохранению эмоциональных ресурсов: он пытается «игнорировать», «заботиться о своих нервах», то есть эмоционально игнорировать стрессовые ситуации [34].

Внутренние факторы, которые влияют на развитие «эмоционального выгорания», включают тенденцию к эмоциональной жесткости.

Выгорание происходит быстрее у тех, кто более эмоционально сдержан. Каждая напряженная ситуация в профессиональной деятельности оставляет таким людям глубокий след в душе, вызывая сильное сочувствие, бессонницу. Постепенно эмоциональные ресурсы истощаются, и возникает необходимость в их защите, прибегая к механизмам психологической защиты. У людей импульсивных, эмоционально гибких, чувственных,

отзывчивых, развитие симптомов «выгорания» происходит медленнее. С другой стороны, синдром возникает у людей, которые слишком эмоционально воспринимают обстоятельства своей профессиональной деятельности. Это часто характерно для молодых специалистов с повышенной ответственностью за свои обязанности. Результатом этой деятельности является развитие следующих симптомов «выгорания»: чувства эмоционального истощения, изнеможения; негативное профессиональное самовосприятие и низкая самооценка; агрессивные чувства и т. д. [20].

Таким образом, факторами, инициирующими возникновение синдрома выгорания, являются как характеристики профессиональной деятельности, так и индивидуальные характеристики самих специалистов, а синдром выгорания - это деформация личности из-за эмоциональных затруднений или напряжения в системе от человека к человеку, которое развивается со временем. Последствия выгорания могут возникать как при психосоматических расстройствах, так и при чисто психологических (когнитивных, эмоциональных, мотивационно-поведенческих) изменениях личности.

1.3. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья

Категория лиц, подпадающих под термины «дети с ограниченными возможностями», «особые дети», характеризуется наличием ограничения или неспособности выполнять действия таким образом или в рамках того, что считается нормальным, что негативно влияет на общее развитие [41; 55]. Исходя из этого, широта различий в развитии детей с ограниченными возможностями чрезвычайно велика: от детей, испытывающих временные и относительно легко устранимые проблемы, до детей с необратимыми, тяжелыми патологиями центральной нервной системы [3; 40; 62]. В то же время общей проблемой этих детей является психологическая неподготовленность к жизни в существующей системе социальных отношений, то есть они изначально вступают в жизнь с уже низким порогом адаптационных и интеграционных способностей [21; 59]. Прежде всего, это связано с типом исходного заболевания, характером изменения или отклонения в развитии, различными особенностями проявления заболевания, а также спецификой изменений пораженных органов и систем органов, характера и степени тяжести патологии [21]. Кроме того, многие проблемы и трудности имеют психосоциальный характер [44; 45; 58].

Исходя из этого, нетрудно сделать вывод, что процесс развития, а также взаимодействие с такими детьми вызывает многочисленные проблемы, которые в большинстве случаев связаны с влиянием как внешних, так и внутренних факторов [59]. Однако проблемы детей с ограниченными возможностями, их роль и место в обществе являются одним из главных приоритетов государства. В частности, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ, дети с ограниченными возможностями имеют гарантированное право на образование, как в специально созданных коррекционных учебных заведениях, так и в общеобразовательных учреждениях на основе адаптированных образовательных программ [63].

Рассмотрим некоторые психологические особенности развития детей с ограниченными возможностями.

1. Психологическая характеристика детей с умственной отсталостью.

Умственная отсталость (слабоумие, олигофрения) является остановкой в развитии личности из-за патологии мозга, обусловленной как эндогенными, так и экзогенными причинами. В настоящее время общепризнанно, что причины развития умственной отсталости в большей степени связаны с генетическими и хромосомными нарушениями [60].

Характерной особенностью развития умственно отсталых детей, по мнению А.В. Закрепиной и Е.А. Стребеловой, является нарушение развития интеллектуальной сферы с первых дней жизни [61]. Однако умственная отсталость проявляется не только в отсутствии формирования интеллектуальной сферы, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы.

Эмоциональное состояние таких детей имеет резкие ограниченные края от состояния удовольствия и неудовольствия [27].

Умственно отсталые дети не проявляют интереса к игре. Игра в этой ситуации является моделью для приобретения социального опыта. Неудивительно, что неспособность активно играть считается важным диагностическим показателем умственной отсталости [66].

Несмотря на то, что умственная отсталость является необратимым процессом, это не означает невозможность ее коррекции. Хорошо организованное медико-педагогическое воздействие, несомненно, оказывает положительное влияние на развитие таких детей [61].

2. Психологическая характеристика детей с задержкой психического развития (далее ЗПР).

В середине прошлого века была определена категория «дети с задержкой психического развития». Основной проблемой этой категории детей является незрелость эмоционально-волевой сферы [35; 36]. Кроме того, они испытывают постоянные трудности в обучении, но у них достаточно высокая сохранность интеллектуальных способностей по сравнению с умственно отсталыми. В то же время им требуется более длительный период для получения и обработки информации. Как и у умственно отсталых, у детей с ЗПР возникают проблемы с игровой деятельностью из-за медленного восприятия. Это приводит к появлению общих и специфических трудностей в обучении [10].

3. Психологическая характеристика детей с церебральным параличом (ДЦП).

Под определением «церебральный паралич» (ДЦП) понимают категорию нарушений двигательных функций головного мозга, возникающих в результате его повреждения в младенческом возрасте. Церебральный паралич является отдельной нозологической единицей. Заболевание характеризуется повреждением головного мозга, которое произошло во время незавершенного процесса формирования основных структур головного мозга. В результате этого развивается сложное сочетание неврологических и психических расстройств. Механизм патогенеза этих нарушений сложен и напрямую зависит от локализации повреждения головного мозга [21].

Современная литература описывает множество проблем, посвященных проблеме церебрального паралича, охватывает вопросы воспитания, анализирует умственную деятельность и общее развитие таких детей (Е.А. Алексеева, Ю.Ю. Белякова, М.В. Вагина, А.А. Гусейнова, В.В. Ипатова, М.В. Катышева и др.). Анализ мыслительной деятельности детей с церебральным параличом показывает, что в основе ее развития лежит неполноценное чувство отражения действительности и задержки речевого развития. Ряд исследователей (Э.С. Калижнюк, И.И. Мамайчук, Е.Н. Бахматова, Е.М. Мастюкова и другие) отмечают у детей инертность церебрального паралича, отсутствие последовательности и целеустремленности; недостаточная наглядность и эффективность и отставание в формировании концептуального мышления. Около 25% детей имеют нарушения зрения. У них есть нарушения зрения, связанные с недостаточной фиксацией взгляда, нарушением плавного слежения, сужением полей зрения и снижением остроты зрения. Часто косоглазие, двойное зрение, опущенное верхнее веко (птоз). Однако преобладающим дефектом развития является нарушение моторики. В результате недостаточного формирования двигательных навыков наблюдается нарушение координации рук, глаз, пространственного анализа и синтеза. На этом фоне формируется когнитивное нарушение. Именно коррекция двигательных расстройств лежит в основе медико-педагогических эффектов [44].

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что психологические характеристики детей с ограниченными возможностями не являются чисто количественными признаками. Следует иметь в виду, что формулировка «особый ребенок» говорит о системном, многокомпонентном изменении личности. Индивидуальный подход, совершенно разные условия обучения и медико-педагогическая помощь могут эффективно влиять на патологию и положительную динамику в процессе развития. Однако эффективное

управление этим процессом не является единообразным для всей категории детей с ограниченными возможностями. Качественный, индивидуальный подход, особенности положительных и отрицательных сторон конкретного человека позволяют предвидеть последствия воздействия и своевременно вносить коррективы в его развитие.

1.4. Специфика работы специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья

Современные исследования направлены на поиск подходов к организации эффективной работы с детьми и подростками с ограниченными возможностями. На современном этапе одним из направлений работы с ними является работа в системе инклюзивного образования (Х. Мюллер – Колленберг, В.И. Олешкевич, А.И. Маренков, Ю.А. Жаравина, О.А. Степанова, А.С. Сунцова, Н.В. Микляева и др.).

Преимущества инклюзивного образования для детей разного возраста с ограниченными возможностями подтверждаются многолетним опытом его внедрения в экономически развитых странах (с 70-х годов XX века) и заключаются в:

- доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями посредством общения с обычно развивающимися детьми;
- создании позитивной альтернативы сегрегации, которая является аморальной, способствуя нарушению основных прав детей с ограниченными возможностями;
- поддержке формирования позитивных социальных ожиданий у детей с ограниченными возможностями;
- повышении успешности обучения как с ОВЗ, так и их типично развивающихся сверстников;
- расширении возможностей социально-эмоционального развития, игровой компетенции и самостоятельности детей с ограниченными возможностями.

Такой опыт был накоплен, прежде всего, в США, где инклюзивное образование интенсивно развивается с 70-х годов XX века, а также в Канаде, Великобритании, Финляндии и других странах [42].

Международные исследования и практика в области инклюзивного образования развиваются в течение длительного времени, о чем свидетельствуют нормативные и законодательные документы международного права. Среди них следует отметить:

- Всемирную программу действий в отношении инвалидов 1982 г.;
- Всеобщую Декларацию прав человека 1948 г. (ст. 26: «Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам»);
- Декларацию Генеральной Ассамблеи ООН о правах умственно отсталых лиц 1971 году, утверждающую равные права для всех в области получения образования и профессиональной ориентации;
- Декларацию ООН о правах инвалидов 1975 г.;
- Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования 1960 г.;
- Конвенцию ООН о правах ребенка 1989 г.;
- Саламанкскую декларацию о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями 1994 г.

Современные требования в области инклюзивного образования, в том числе отказ от любой формы дискриминации, отражены в Конвенции о правах инвалидов, принятой в 2006 году. Конвенция провозглашает принцип равного образования для всех без ограничений. Государства, заключившие это соглашение, осуществляют это право на всех уровнях системы образования и предоставляют инклюзивное образование на основе принципа равных возможностей [30].

Таким образом, образовательная среда каждого учебного заведения и организации в нашей стране с сентября 2016 года должна быть организована с элементами специальной, корректирующей и медицинской помощи детям с особыми потребностями в выполнении учебной нагрузки. При соблюдении этих условий образование становится инклюзивным по содержанию.

Инклюзивное образование влияет на изменение роли работников в образовательных учреждениях, поскольку к их традиционным должностным функциям добавляется тьютерство. Кроме того, сотрудничество педагогов между собой в междисциплинарной, коррекционной и развивающей среде без искусственного разграничения специальных и обычных предметов способствует активизации ресурса самих учащихся [43]. Дети участвуют в различных типах общения, видах деятельности и узнают об особенностях и содержании предметов. Более того, большая часть образовательного процесса реализуется, в том числе с помощью ресурсов социальной поддержки с привлечением родителей [3].

Феноменология и экзистенциализм являются философско-фундаментальными основами гуманистической психологии, педагогики, социальной педагогики, обеспечивают развитие гуманистических психолого-педагогических исследований в области инклюзивного образования и воспитания [65].

До 21 века в нашей стране образование в основном строилось по двум направлениям.

Первое направление медицинское. Работа в этом случае была организована таким образом, чтобы обеспечить равный (достаточный) доступ ко всем детям, находящимся в учреждении, на основании медицинских справок (справок, личных данных, медицинских карт). На основании полученных данных были сформированы группы по возрасту и медицинским показаниям. Особое внимание было уделено тем, чей интеллектуальный потенциал пострадал в период болезни, травмы, несчастного случая.

Фактически, теперь, описывая прошлый опыт, они имеют в виду, что именно эта категория детей подвергалась «выравниванию» («дискриминации»), в то время как у детей в этой категории были условия жизни, условия для медицинской поддержки, возможности для получения образования и профессия, которая была доступна для каждой категории (слепые, умственно отсталые, пациенты с тяжелой черепно-мозговой травмой); они были ограничены в общении и социальной ориентации, многие были ограничены в движении, потому что имели сопутствующие проблемы (например, неспособность ходить).

Второе направление развития образования для людей с особыми потребностями - это интегрированное образование, наиболее популярное в 20-м веке, доступное для людей с ограниченными возможностями здоровья при сохранении интеллекта. Россия подписала Международную конвенцию «Об инклюзивном образовании» в 2008 году. Согласно ее заявлениям, все дети с индивидуальными особенностями развития должны иметь доступ к образованию [30].

Очевидно, что российская практика сопровождения и обучения детей с особыми потребностями опиралась на отечественные теории развития личности и организации образования [45]. Соответственно, в нашей стране элементы инклюзии использовались внутри специального образования и термин «интегрированное обучение» или «инклюзия» не являлся традиционным (Л.С. Выготский, П.П. Блонский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, О.Ю. Разумова, Л.М. Кобрина, Т.А. Власова, Ж.И. Шиф, В.И. Лубовский, С.А. Зыков, Р.М. Боскис).

Среди множества теорий можно отметить:

– идеи интегрированного воспитания и обучения детей с проблемами совместно с нормально развивающимися сверстниками (Е.А. Гиндина, И.И. Дорофеева, Л.И. Плаксина, Н.Д. Шматко и др.);

– нормативно-правовой подход, обеспечивающий организационно-правовые основы интегративного и инклюзивного образования (М.М. Цапенко, Е.И. Булин-Соколова и др.);

– социально-педагогический подход к интеграции общественного и семейного воспитания (Е.П. Арнаутова, К.Ю. Белая и др.);

– системно-генетический подход к проведению и анализу мониторинга образования, использованию мониторинга как системы управления ОУ (В. Беспалько, В.А. Волкова, В.А. Кальней, С.Е. Шишов, Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Б. Соколова и др.);

– компетентностный подход к профессиональной подготовке специалистов, сопровождающих детей с особыми образовательными потребностями в интегрированных группах и инклюзивных образовательных организациях (А.А. Майер, Т.В. Кротова, М. Чошанов и др.) [51].

Основным принципом инклюзивного образования является обучение детей с особыми образовательными потребностями в обычных учебных заведениях при условии, что эти образовательные учреждения создают все необходимые условия для удовлетворения особых образовательных потребностей таких лиц. Работа с «особыми» детьми должна состоять не только в организации учебного процесса, но и в организации жизни и поведения детей и соблюдении защитного режима для функционирования их нервной системы.

Включение учащихся с ограниченными возможностями в образовательную организацию профессионального образования требует взаимной адаптации всех аспектов образовательного процесса. С одной стороны, учащиеся, которые ранее получали образование в специальных школах или дома, должны адаптироваться к условиям обучения преподавательского состава. С другой стороны, образовательная организация, ее образовательные программы, персонал, технологии обучения, материальные ресурсы, то есть вся образовательная среда, должны быть адаптированы к потребностям учащихся с ограниченными возможностями [37; 38].

Конечно, наиболее важным условием является то, что инклюзивный образовательный процесс должен осуществляться в адаптированной материально-предметной, так называемой безбарьерной среде, что является требованием Закона «Об образовании в Российской Федерации» для создания необходимых специальных материально-технических условий для инклюзивного образования в образовательных учреждениях для людей с ОВЗ. В то же время, помимо материальных и предметных, необходимы условия, которые должны быть обеспечены организационно-педагогическими средствами [17].

Специалисты, сопровождающие обучение детей с ограниченными возможностями, должны обладать рядом компетенций, определяющих их способность выполнять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования. Таким образом, они должны решать не только общие для всех виды профессиональной деятельности, но и специальные, возникающие при реализации инклюзивного образования, в том числе:

– заниматься разработкой учебных материалов для адаптированных образовательных программ;

– взаимодействовать с учителями и родителями учащихся с целью организации эффективных образовательных взаимодействий детей с представителями образовательной организации и с семьей;

– способствовать созданию благоприятной, психологически комфортной среды для детей [29].

Готовность специалистов к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании требует от них, наряду с базовыми компетенциями, овладения набором дополнительных компетенций, которые могут быть определены на основе трудовых функций:

– умение разрабатывать адаптированные образовательные программы для студентов с ограниченными возможностями;

– способность преподавать в адаптированных образовательных программах;

- способность педагогического сопровождения профессионального самоопределения и развития студентов с ограниченными возможностями;
- способность к социально-педагогической, организационной поддержке (поддержке) учащихся с ограниченными возможностями в образовательной деятельности [38].

Все это должно основываться на высокой значимости для специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями, овладение способностью к непрерывному самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию, адаптации к изменяющимся жизненным и профессиональным условиям, способности к согласованным позитивным действиям и активному толерантному общению в коллективе при формировании у них адекватного отношения к индивидуальным психофизическим характеристикам разных категорий учащихся [17].

Поэтому важнейшей задачей развития инклюзивного образования в современных условиях является подготовка работников для инклюзивных учебных заведений, специалистов, внедряющих практику инклюзивного образования, то есть занимающихся созданием и организацией коррекционно-развивающей среды что обеспечивает эффективность деятельности в образовательном учреждении общего типа.

Выводы:

1. Долгосрочное осуществление одной и той же деятельности устоявшимися способами приводит к развитию нежелательных в профессиональном отношении качеств и профессиональной дезадаптации специалистов. Деформации также вызваны тем, что у каждого человека есть предел развития уровня образования и профессионализма. Это зависит от социально-профессиональных установок, индивидуальных психологических характеристик, эмоциональных и волевых характеристик. Причинами формирования предела развития могут быть психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкая заработная плата и отсутствие моральных стимулов. Долгосрочное выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, появлению психологических барьеров, истощению набора методов для выполнения действий, потере профессиональных навыков и снижению работоспособности.

2. Одним из условий развития профессиональной деформации является синдром «эмоционального выгорания». Факторами, инициирующими возникновение этого синдрома, являются как характеристики профессиональной деятельности, так и индивидуальные характеристики самих специалистов, а сам синдром выгорания является деформацией личности из-за эмоциональных затруднений или напряжения в системе от человека к человеку, которое развивается со временем. Последствия выгорания могут возникать как при психосоматических расстройствах, так и при чисто психологических (когнитивных, эмоциональных, мотивационно-поведенческих) изменениях личности.

3. Специалисты, сопровождающие обучение детей с ограниченными возможностями, должны обладать рядом компетенций, определяющих их способность выполнять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования. Они должны решать не только общие виды профессиональной деятельности для всех работников образования, но и особые виды деятельности, возникающие при внедрении инклюзивного образования. Кроме того, их деятельность должна основываться на важности для них овладения способностью к непрерывному самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию, адаптации к меняющимся жизненным и профессиональным условиям, а также на сформированности у них адекватного отношения к индивидуальным психофизическим особенностям разных категорий обучающихся с ограниченными возможностями.

4. При организации обучения для детей с ограниченными возможностями следует учитывать, что их психологические характеристики не являются чисто количественными признаками. Важно понимать, что формулировка «особый ребенок» говорит о системном,

многокомпонентном изменении личности. Индивидуальный подход, совершенно разные условия обучения и медико-педагогическая помощь могут эффективно влиять на патологию и положительную динамику в процессе развития. Однако эффективное управление этим процессом не является единообразным для всей категории детей с ограниченными возможностями. Качественный, индивидуальный подход, особенности положительных и отрицательных сторон конкретного человека позволят предвидеть последствия воздействия и своевременно вносить коррективы в его развитие.

Глава 2 «Эмпирическое исследование особенностей профессиональных деформаций у специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья»

2.1. Организация и методы исследования

Исследовательская идея. Анализ литературы по проблеме исследования показал, что сопровождение обучения детей с ограниченными возможностями здоровья требует от специалистов особых знаний и умений, а также предъявляет к их личности ряд требований. Кроме того, они находятся под влиянием постоянных изменений: внедряются новые образовательные и профессиональные стандарты, усиливаются требования законодательства к качеству образовательных услуг и компетентности работников, появляются новые требования к оформлению документации, внедряются новые методы обучения и воспитания детей и т.д. При этом, как показывает практический опыт, руководителями образовательных организаций обращается мало внимания на внедрение эффективных технологий, ориентированных на сохранение здоровья специалистов и снижающих риск возникновения профессионального кризиса. Как следствие, у специалистов могут отмечаться признаки профессиональной деформации.

Операционализация базовых понятий:

Профессиональная деформация – воздействие профессии на психологические характеристики человека, затрудняющие его поведение в повседневной, «непрофессиональной» жизни, в конечном итоге, влияющие на эффективность профессиональной деятельности [48].

Авторитарность – социально-психологическая характеристика личности, отражающая стремление максимально подчинить своему вниманию партнеров по взаимодействию и общению [4].

Ригидность – затрудненность в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки [4].

Некритичность мышления – отсутствие или недостаточная сформированность способности к адекватной оценке своих действий при достижении цели и неготовность исправлять ошибки, признавать свои стратегии действия не эффективными [4].

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) – процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личностной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы [13].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии. В основе педагогической классификации таких нарушений лежит характер особых образовательных потребностей детей с нарушениями в развитии и степень нарушения. Так, различают следующие категории детей с нарушениями в развитии: дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие); дети с нарушениями речи; дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети); дети с задержкой психического развития (ЗПР); дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП); дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы; дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений) [16].

Инклюзивное (или включенное) образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, эмоциональных и других особенностей предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. При этом для инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) создаются специальные условия (перепланировка учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план, изменённые методы оценки и т.д. [29])

Для подтверждения выдвинуты нами гипотез было организовано эмпирическое исследование профессиональных деформаций специалистов, сопровождающих обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исследование проводилось в несколько **этапов**.

Первый этап – предварительный – изучение и анализ психологической литературы по проблемам профессиональной деформации личности, синдрома эмоционального выгорания, особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, и специфики работы специалистов, сопровождающих обучение таких детей; определение объекта, предмета, постановка цели, задач и гипотез; разработка программы и отбор методов исследования.

Второй этап – исследовательский – формирование выборки и проведение эмпирического исследования.

В рамках проведения исследования был использован следующий психодиагностический инструментарий:

1. **«Диагностика авторитарности» (Э.Ф. Зеер)** [24].

Цель: оценка авторитарности личности.

Процедура проведения. Исследуемому предлагается бланк, содержащий в себе ряд утверждений. Далее его знакомят с инструкцией: «Прочитайте утверждение и дайте ответ «да» или нет».

2. **«Методика определения рефлексивности мышления (О.С. Анисимов)** [5].

Цель: определение уровня критичности мышления личности.

Процедура проведения. Исследуемому предлагается бланк, содержащий в себе ряд утверждений. Далее его знакомят с инструкцией: «Прочитайте внимательно каждый из приведенных ниже вопросов и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, какой ответ Вы выбираете: 5 – никогда, 4 – редко, 3 – по мере необходимости, 2 – часто, 1 – всегда. Вариант буквенного ответа в вопросах 5 и 6 обведите в кружок».

3. **«Методика измерения ригидности» (Н.В. Киршеева, Н.В. Рябчикова)** [8].

Цель: оценка ригидности личности.

Процедура проведения. Исследуемому предлагается бланк, содержащий в себе ряд утверждений. Далее его знакомят с инструкцией: «Прочитайте внимательно следующие пятьдесят утверждений и выберите вариант ответа, соответствующего вашему поведению («да» или «нет»)».

4. **«Методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко)** [26].

Цель: исследование сформированности симптомов эмоционального выгорания.

Процедура проведения. Исследуемому предлагается бланк, содержащий в себе ряд утверждений. Далее его знакомят с инструкцией: «Прочитайте утверждение и дайте ответ «да» или нет». Там, где в предложенных утверждениях опросника идет речь о «партнерах», имеются в виду субъекты Вашей профессиональной деятельности – коллеги и другие люди, с которыми вы ежедневно сотрудничаете».

5. **«Психологическая готовность к инклюзивному образованию» (Н.А. Першина, О.А. Сычев)** [52].

Цель: оценка психологической готовности личности к инклюзивному образованию, а также отдельные факторы, определяющие данную готовность (понимание значимости

инклюзии, осторожность и скептицизм, барьеры, неуверенность и некомпетентность, осмысленность).

Процедура проведения. Исследуемому предлагается бланк, содержащий в себе ряд утверждений. Далее его знакомят с инструкцией: «Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны с приведенными суждениями об отношении к инклюзивному образованию: 5 – полностью согласны; 4 – скорее согласны; 3 – не знаете, как ответить; 2 – скорее не согласны; 1 – полностью не согласны. Старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточным, неопределенным ответам».

Обследование специалистов проводилось в индивидуальном порядке в дневное время с соблюдением правил, предусмотренных процедурой тестирования. Отношение испытуемых к исследованию было положительным, они проявляли интерес к предложенному диагностическому материалу.

Третий этап – обобщающий – обработка полученного эмпирического материала с помощью методов математико-статистической обработки данных:

1. **U-критерий Манна-Уитни**, предназначенный для определения достоверности различий между двумя независимыми выборками по уровню искомого признака.

2. **Корреляционный анализ по методу Спирмена**, позволяющий определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

3. **Регрессионный анализ (линейный)**, суть которого заключается в выявлении влияния одной или нескольких независимых переменных на одну зависимую переменную.

Для обработки данных, полученных в ходе проведения исследования, использовалась компьютерная программа SPSS Statistics 23.0 и Microsoft Office Excel 2010.

Описание выборочной совокупности: эмпирическое исследование проводилось на базе образовательных учреждений города Барнаула. В исследовании на добровольной основе приняли участие специалисты, сопровождающие обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (психологи, логопеды, дефектологи и социальные педагоги). Общий объем испытуемых составил 60 человек. Критерии: пол, возраст, стаж работы и прочее не учитывались.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Как отмечалось ранее, в структуру профессиональной деформации входят авторитарность, ригидность и некритичность мышления. Следовательно, яркая выраженность указанных характеристик свидетельствует о склонности (или несклонности) личности к профессиональным деформациям.

Исследование авторитарности специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, посредством методики Э.Ф. Зеера («Диагностика авторитарности») показало следующие результаты: высокий уровень авторитарности обнаружили 26,7% респондентов. Следовательно, можно охарактеризовать их как людей, стремящихся к максимальному подчинению окружающих их людей, ориентированных на доминирующее положение во взаимодействии с ними. Наиболее ярко авторитарность респондентов проявляется в давлении на обучающихся, в тотальном контроле выполнения ими поставленных задач, в жестком пересечении любой их инициативы (поскольку воспринимают ее как своеволие и посягательство на свой авторитет и достоинство).

У 65,0% респондентов констатирован средний уровень выраженности авторитарности. Эти люди обнаруживают определенную способность диктовать условия, знают, как заставить окружающих подчиняться, но при этом не злоупотребляют этим.

В свою очередь, 8,3% респондентов выявили низкий уровень выраженности авторитарности, т.е. они не обнаруживают склонности к диктатуре и стремятся к отношениям с окружающими, основанным на принципах демократии.

По результатам методики можно сделать вывод о том, что среди обследованных

специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, $\frac{1}{3}$ составляют люди, склонные к авторитарному поведению. Остальные $\frac{2}{3}$ людей склонные к взаимодействию с окружающими (в том числе, с обучающимися), построеному на равноправии и уважении.

В ходе осуществления оценки критичности мышления специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, посредством методики О.С. Анисимова («Методика определения рефлексивности мышления») были получены результаты: в большинстве (66,7%) респонденты обнаружили средний (преимущественно) и повышенный уровни критического мышления, т.е. они в большей или меньшей мере способны ставить под сомнение получаемую информацию, осуществлять ее проверку. Наряду с этим, 33,3% респондентов продемонстрировали сниженные показатели критичности мышления.

По результатам методики можно сделать вывод о том, что обследованные специалисты, сопровождающие обучение детей с ОВЗ, характеризуются в большинстве в большей или меньшей степени развитым критическим мышлением. Вместе с тем, результаты значительного числа специалистов, привлеченных к участию в исследовании, свидетельствуют о некритичности их мышления.

Исследование ригидности специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, посредством методики, предложенной Н.В. Киршеевой и Н.В. Рябчиковой («Методика измерения ригидности») показало следующие результаты: все респонденты обнаружили в большей или меньшей степени выраженную ригидность поведения, при этом высокий уровень выраженности ригидности был констатирован у 43,3% респондентов, а средний уровень ее выраженности – у 56,7% респондентов.

Таким образом, обследованные специалисты, сопровождающие обучение детей с ОВЗ, выявили либо не сформированную, либо недостаточно сформированную способность меняться, гибко реагировать на спонтанно изменяющиеся жизненные ситуации. Можно сказать, что они «привязаны» к своим стереотипам и это мешает им быть новаторами, воспринимать новые знания и веяния. Естественно, что это может быть проблемой, если им придется выйти из так называемой «зоны комфорта».

На основании выраженности у специалистов, привлеченных к исследованию, рассмотренных характеристик (авторитарности, некритичности мышления и ригидности), все они были распределены на две группы.

В первую группу вошли специалисты, склонные к профессиональным деформациям (48,3%; 29 человек). Не менее двух показателей из трех у них представлены значениями, свидетельствующими либо об их чрезмерной выраженности (авторитарность, ригидность), либо об их недостаточном развитии (критичность мышления). Вторую группу представили специалисты, не имеющие склонности к профессиональным деформациям (51,7%; 31 человек). Не менее двух показателей из трех представлены у них нормативными значениями.

Дополнительно была осуществлена оценка статистической значимости различий между выделенными группами по выраженности авторитарности, некритичности мышления и ригидности с помощью U-критерия Манна-Уитни. Полученные данные, позволили заключить, что выявленные различия между 2 группами по всем трем показателям достигают высокого уровня статистической значимости ($p \leq 0,001$).

Согласно логике исследования, следующим шагом стало проведение обработки результатов методики «Диагностика эмоционального выгорания» В. Бойко.

В результате осуществления сравнительного анализа данных, полученных в группах специалистов, склонных и не склонных к профессиональным деформациям, было обнаружено, что статистически значимые различия между подгруппами существуют по сформированности практически всех симптомов. При этом все они представлены более высокими значениями во второй группе.

Следующий шаг в интерпретации результатов опросника заключался в подсчете суммы показателей симптомов, который осуществляется для оценки выраженности фаз выгорания у каждого специалиста, занимающегося сопровождением обучения детей с ОВЗ.

Фаза «Напряжение», которая является предвестником и «запускающим механизмом» в формировании «эмоционального выгорания», является не сформированной у 58,1% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям. Формирующейся рассматриваемая фаза является у 32,3% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, и у 58,6% специалистов, склонных к профессиональным деформациям. Сформирована данная фаза у 9,7% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, и у 41,4% специалистов, склонных к профессиональным деформациям.

Фаза «Резистенция», на которой человек начинает осознанно или неосознанно стремиться к восстановлению психологического комфорта, пытаться снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств и оградить себя от неприятных впечатлений, сформирована у 69,0% специалистов, склонных к профессиональным деформациям, и лишь у 9,7% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям. В стадии формирования данная фаза находится у 31,0% специалистов, склонных к профессиональным деформациям, и у 66,7% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям. В свою очередь, 22,6% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, обнаружили несформированность рассматриваемой фазы.

Фаза «Истощение», характеризующаяся более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы, не сформирована у 80,6% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, и у 24,1% специалистов, склонных к профессиональным деформациям. Наряду с этим, у 19,4% специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, и у 41,4% специалистов, склонных к профессиональным деформациям, данная фаза находится на стадии формирования, а у 34,5% специалистов, склонных к профессиональным деформациям, она является уже сформированной.

Осуществление проверки вероятности расхождений между исследуемыми подгруппами с помощью критерия Манна – Уитни показало следующее: у большинства специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, фаза «напряжение», являющаяся «запускающим механизмом», и фаза «истощение», характеризующаяся более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса, являются несформированными. В то же время, у большинства специалистов, склонных к профессиональным деформациям, указанные фазы выгорания находятся на стадии формирования. Представленные между группами различия являются статистически значимыми ($p \leq 0,001$). В свою очередь стадия «Резистенция», на которой возникает осознанное или неосознанное стремление к восстановлению психологического комфорта, у большинства специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, находится в стадии формирования, а у большинства специалистов, склонных к профессиональным деформациям, данная фаза является уже сформированной. Указанные между группами различия также достигают высокой статистической значимости ($p \leq 0,001$).

На основании представленных выше данных, все обследованные специалисты, сопровождающие обучение детей с ОВЗ, были распределены на подгруппы по уровням эмоционального (или профессионального) выгорания. В группе специалистов, склонных к профессиональным деформациям 69,0% респондентов обнаружили наличие сформированного синдрома эмоционального выгорания. Остальные респонденты данной группы (31,0%) выявили признаки формирования данного синдрома. В группе же специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, 45,2% респондентов обнаружили средний уровень сформированности синдрома и у 54,8% респондентов синдром эмоционального выгорания диагностирован не был.

Различия в сформированности синдрома эмоционального выгорания между группами являются статистически значимыми ($p \leq 0,001$).

Таким образом, можно сделать следующий вывод по методике: специалисты, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, составившие выборку, составляют «группу риска» по показателям эмоционального выгорания, поскольку у каждого из них присутствует хотя бы 1 выраженный симптом «выгорания», при этом, по мере выраженности склонности к профессиональным деформациям количество симптомов «выгорания» у специалистов в большинстве случаев увеличивается.

Еще одной методикой в нашем исследовании стала методика «Психологическая готовность к инклюзивному образованию». В результате обследования специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, по данной методике были получены следующие данные: у большинства специалистов, как склонных, так и не склонных к профессиональным деформациям, отмечаются недоверие и скептицизм, связанные с организацией инклюзивной формы образования. Вместе с тем, они более или менее понимают значимость инклюзии, принимают как факт необходимость такого явления (хоть и видят множество барьеров для его реализации). К инклюзивному образованию специалисты в большинстве подходят осмысленно и серьезно, но при этом не ощущают себя достаточно компетентными в вопросах его реализации.

Респонденты были распределены на подгруппы по степени готовности к работе в условиях инклюзивного образования: в абсолютном большинстве (группа 1 – 96,8%; группа 2 – 86,2%) респонденты обнаружили средний уровень готовности к инклюзивному образованию. У них имеются ограниченные знания в области инклюзивного образования, знания о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии довольно ограничены. Наряду с этим, респонденты недостаточно уверены в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ, хотя при этом выявляют готовность к освоению новых форм и методов работы, которые позволят обеспечить условия для организации инклюзивного образования.

Кроме того, в группе выявлены респонденты с высоким (группа 1 – 3,2%; группа 2 – 6,9%) и низким (группа 2 – 6,9%) уровнем готовности к инклюзивному образованию. Первые (специалисты с высоким уровнем готовности) обладают необходимыми для организации инклюзивного образования знаниями, характеризуются положительным отношением как к самим детям с ОВЗ, так и к необходимости внедрения инклюзивного образования, владеют соответствующими педагогическими технологиями. В свою очередь, вторые (специалисты с низким уровнем готовности) не готовы к работе с учащимися с ОВЗ ни психологически, ни профессионально, не разделяют ценностей инклюзивного образования, не готовы обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ОВЗ.

Осуществление проверки вероятности расхождений между исследуемыми группами осуществлялось с помощью критерия Манна – Уитни.

Из полученных данных следует, что как в группе специалистов, не склонных к профессиональным деформациям, так и в группе специалистов, склонных к профессиональным деформациям, среднегрупповые значения показателей «понимание значимости инклюзии» и «принятие» представлены средним уровнем выраженности. В свою очередь, показатель «осмысленность» в обеих группах является высоким, а показатель «открытость и доверие» – низким. Как итог, среднегрупповые показатели психологической готовности к инклюзивному образованию соответствуют среднему уровню выраженности. Выявленные различия при этом достигают высокого уровня статистической значимости ($p \leq 0,01$) только по показателю «принятие» (выше у специалистов, не склонных к профессиональным деформациям). В выраженности же остальных показателей значимые различия отсутствуют.

Таким образом, можно сделать следующий вывод по методике: специалисты, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, составившие выборку, характеризуются

недостаточной готовностью к инклюзивному образованию.

Проверка заявленных гипотез осуществлялась посредством корреляционного анализа по методу Спирмена. С этой целью на основании полученных в ходе исследования индивидуальных показателей респондентов была составлена корреляционная матрица, по данным которой были, в свою очередь, построены корреляционные плеяды, позволяющие проследить наличие связей между изучаемыми показателями.

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что все компоненты, входящие в структуру профессиональной деформации (авторитарность, некритичность мышления и ригидность) имеют прямую связь с эмоциональным выгоранием и обратную связь с психологической готовностью к выполнению профессиональных обязанностей в условиях инклюзивного образования. Следовательно, выдвинутые гипотезы в полной мере подтвердились.

Дополнительно был проведен регрессионный анализ основных показателей в группе специалистов, склонных к профессиональным деформациям, и в группе специалистов, не склонных к ним. Данные регрессионного анализа позволили заключить, что на уровне групп увеличение показателей эмоционального выгорания и психологической готовности к инклюзивному образованию не влечет за собой увеличения структурных компонентов профессиональной деформации. На наш взгляд, это может быть обусловлено малым количеством выборки.

По итогам эмпирического исследования была разработана программа занятий с элементами тренинга «Я – хозяин своей жизни», направленная на развитие внутренних ресурсов специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, позволяющих предотвратить профессиональные деформации. Провести и апробировать программу, к сожалению, в связи с эпидемиологической ситуацией в стране, не удалось.

Выводы:

1. Анализ выраженности у специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, характеристик, являющихся структурными компонентами профессиональной деформации (авторитарности, некритичности мышления и ригидности), показал, что:

- среди обследованных специалистов $\frac{1}{3}$ составляют люди, склонные к авторитарному поведению; остальные $\frac{2}{3}$ людей склонные к взаимодействию с окружающими (в том числе, с обучающимися), построенному на равноправии и уважении;

- в большинстве специалисты характеризуются в большей или меньшей степени развитым критическим мышлением; вместе с тем, результаты значительного числа специалистов, привлеченных к участию в исследовании, свидетельствуют о некритичности их мышления;

- специалисты практически в равном соотношении выявили либо не сформированную, либо недостаточно сформированную способность меняться и гибко реагировать на спонтанно изменяющиеся жизненные ситуации.

2. Анализ выраженности у специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, показателей сформированности синдрома эмоционального выгорания, позволил заключить, что все они составляют «группу риска», поскольку у каждого из них присутствует хотя бы 1 выраженный симптом «выгорания». Кроме того, удалось установить, что по мере выраженности склонности к профессиональным деформациям количество симптомов «выгорания» у специалистов в большинстве случаев увеличивается.

3. В результате анализа показателей, характеризующих психологическую готовность специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, к инклюзивному образованию, было констатировано следующее: специалисты характеризуются недостаточной готовностью к инклюзивному образованию; в их знаниях в области инклюзивного образования (в том числе, об особенностях детей с ОВЗ и методах работы с ними) отмечаются довольно значительные пробелы, и они недостаточно уверены в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ. Наряду с этим, специалисты выявляют готовность к освоению форм и методов

работы, которые позволят обеспечить максимально эффективные условия для организации инклюзивного образования.

4. Результаты корреляционного анализа дали возможность установить, что все компоненты, входящие в структуру профессиональной деформации (авторитарность, некритичность мышления и ригидность), у специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, имеют прямую связь с эмоциональным выгоранием и обратную связь с психологической готовностью к выполнению профессиональных обязанностей в условиях инклюзивного образования.

Заключение

Производственная преддипломная практика проходила в форме индивидуальной самостоятельной работы под руководством научного руководителя д-р психол. наук, проф. Ирины Александровны Ральниковой. В процессе прохождения практики были осуществлены следующие виды работ:

Разработана структура магистерской диссертации;

Обоснована актуальность проблемы исследования, описана степень изученности проблемы, определены теоретико-методологические основания исследования, сформулированы научные атрибуты, гипотезы, методы исследования, обоснована выборочную совокупность;

Осуществлен анализ научной психологической литературы по проблеме магистерской диссертации;

Проведен сбор эмпирических данных. Осуществлен математико-статистический анализ эмпирических данных. Описаны и проинтерпретированы результаты исследования;

Разработана программа с элементами тренинга «Я - хозяин своей жизни»;

Подготовлен список использованной литературы.

За время практики получены новые знания, умения, опыт в отношении организации и осуществления научного исследования; планирования, подготовки, проведения эмпирического исследования, приобретены навыки использования и методов сбора и обработки психологической информации, в том числе с использованием математико-статистического анализа; получен опыт разработки мероприятия прикладного характера (программа с элементами тренинга «Я - хозяин своей жизни»), разработанного на основе результатов научного исследования.

Список использованной литературы

1. Абрамова Г.С., Юдчиц Ю.А. Психология в медицине. М.: ЛПА Кафедра-М, 1998. 272 с.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: ВЛАДОС, 2003. 368 с.
3. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. М.: ВЛАДОС, 2003. 265 с.
4. Андреев С.П., Орел В.Е. Разработка методики диагностики профессиональной деформации учителя // Научный поиск. Вып. 3. ЯрГУ, 2002. С. 165-173.
5. Анисимов О.С. Рефлексивная акмеология. М.: РАГС, 2008. 215 с.
6. Анциферова Л.И. Условия деформации личности // Новые исследования. М.: Наука, 1998. С. 32-38.
7. Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации специалиста в инновационных видах деятельности. М.: Когито-Центр, 2017. 310 с.
8. Батаршев А.В. Психодиагностика в управлении: Практическое руководство. М.: Дело, 2005. 496 с.
9. Басов М.Я. Личность и профессия: К научному обоснованию выбора профессии. М.: Гос. изд-во, 1926. 68 с.
10. Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и

- множественными нарушениями развития. М.: Педагогика, 2007. 247 с.
11. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности // Коллектив, личность, общение. 1987. С. 42-43.
 12. Белов В.М. Психология здоровья. СПб.: Алетейя, 1997. 231 с.
 13. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 2003. 105 с.
 14. Винокур В., Розанова М. Профессиональный стресс губит профессионала // Медицина Санкт-Петербурга. 1997. №11. С. 25-31.
 15. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
 16. Голубева Л.В. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт. Волгоград: Учитель, 2014. 95 с.
 17. Горюнова Л.В. Состояние и перспективы подготовки педагогических кадров нового типа при широком понимании инклюзии // Международный образовательный форум. М.: Вузовская книга, 2013. С. 50-54.
 18. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. Изд. 6-е, дополн. СПб.: Речь, 2010. 560 с.
 19. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. СПб.: Питер, 1999. 218 с.
 20. Домрачева С.А. Изучение эмоционального выгорания педагогов // Концепт. 2015. №18. С. 71-75.
 21. Друзь В.А., Клименко А.И. Социальная адаптация лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата средствами физического воспитания // Физическое воспитание студентов. 2010. №1. С. 34-37.
 22. Ермолаева М.В. Психология развития. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. 336 с.
 23. Зеер Э.Ф. Психология профессий М.: Академический Проект, 2003. 336 с.
 24. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций. М.: Академический проект, 2005. 240 с.
 25. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб.: Питер, 2011. 380 с.
 26. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
 27. Исаев Д.Н. Психология больного ребенка: Лекции. СПб.: ППМИ, 2003. 186 с.
 28. Капитанец Е.Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов // Концепт. 2015. №2. С. 17-23.
 29. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с.
 30. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. № 61/106 URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 22.03.2020)
 31. Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. Прага: Авиценум, 1983. 405 с.
 32. Королева Е.Г., Шустер Э.Г. Синдром эмоционального выгорания // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. 2007. №3. С. 108-111.
 33. Куликов Л.В. Здоровье и субъективное благополучие. СПб.: Речь, 2003. 182 с.
 34. Ларенцова Л.И., Терехина Н.В. Феномен эмоционального выгорания: механизм формирования, симптомы и способы преодоления с точки зрения различных психологических подходов // Прикладная юридическая психология. 2011. №2. С. 37-48.
 35. Лебединская К.С. Задержка психического развития. М.: Педагогика, 2007. 280 с.
 36. Лебединский В.В. Нарушение психического развития. М.: Педагогика, 2004. 306 с.
 37. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф. Требования к специальным условиям обеспечения

- инклюзивного образования инвалидов // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 4 (20). С. 98-102.
38. Мартынова Е.А., Романович Н.А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования // Научные сообщения ЧИППКРО. 2014. №2 (19). С. 40-47.
39. Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. 147 с.
40. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2003. 408 с.
41. Матер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями. М.: Педагогика-Пресс, 2006. 284 с.
42. Митчелл Д. Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве / пер. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. М.: Педагогика-Пресс, 2009. 284 с.
43. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф., г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г. СПб.: Реноме, 2012. С. 77-79.
44. Назарова Н.М. Специальная педагогика. М.: Академия, 2010. 356 с.
45. Назарова Н.М., Моргачева Е.Н. Сравнительная специальная педагогика. М.: Академия, 2011. 319 с.
46. Ножичкина Л.В. Синдром эмоционального выгорания педагогов: проблемы и способы коррекции // Среднее профессиональное образование. 2009. №6. С. 66-69.
47. Носкова О.Г. Психология труда / под ред. Е.А. Климова. М.: Академия, 2004. 384 с.
48. Орел В.Е. Психологическое изучение влияния профессии на личность // Реферативный сборник избранных работ по грантам в области гуманитарных наук. Екатеринбург, 1999. С. 113-115.
49. Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. Том 22. №1. С. 90-101.
50. Очерки поведенческой психологии здоровья: Аргументы, факты, тесты / под ред. Н. А. Барабаш. Кемерово: КГМА, 1995. 245 с.
51. Пенин Г.Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики // Вестник Герценовского университета. 2010. №9(83). С. 47.
52. Першина Н.А., Сычев О.А. Готовность педагогов Алтайского края и Республики Алтай к реализации инклюзивного образования // Развитие личности в образовательном процессе: сборник трудов XIV Всероссийской научно-практической конференции (г. Бийск, 10 июня 2016 г.) / отв. ред. Л.А. Мокрецова. Бийск: АГПУ им. В.М. Шукшина, 2016. С. 73-80.
53. Перфильева М.Ю., Симонова Ю.П., Прушинский С.А. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования. М.: Министерство экономического развития РФ, 2012. 60 с.
54. Рогов Е.И. Выбор профессии: становление профессионала. М.: ВЛАДОС, 2003. 336 с.
55. Ростовых Е.И. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья // Международный студенческий научный вестник. Вып. №5. 2006. С. 79-85.
56. Самоукина Н.В. Синдром профессионального выгорания URL: http://www.elitarium.ru/sindrom_professionalnogo_vvgoraniiia.html (дата обращения: 24.03.2020)
57. Свенцицкий А.Л. Организационная психология. М.: Юрайт, 2017. 504 с.
58. Соколова Н.Д., Калиникова Л.В. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. М.: ВЛАДОС, 2005. 180 с.
59. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. М.: АРКТИ, 2007. 80 с.
60. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. Изд. 2-е, стереотип. М.: Академия,

2001. 374 с.

61. Стребелева Е.А., Закрепина А.В. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития // Школьная пресса. 2013. №4. С. 24-32.
62. Фаина Г.В. Специальная дошкольная педагогика. Николаев: ООО «Балашов», 2004. 80 с.
63. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ URL: <http://273-фз.рф/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (дата обращения: 22.03.2020)
64. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1999. №6. С. 35-40.
65. Чошанов М. Процесс непрерывного конструирования и реорганизации // Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Самара, 2002. Вып. 2. С. 41-45.
66. Шаповалова О.Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. Н. Новгород, 2006. 48 с.
67. Щербатых Ю.В. Системный подход к преодолению психологических стрессов // Психология стресса и совладающего поведения в современном Российском обществе: Материалы I междунар. научно-практ. конференции. К., 2010. С. 238.
68. Freudenberger H.J. Burn-out: the organizational menace. July, 1977. P. 26-27.
69. Maher E. The burnout syndrome // Consyting and Clinical Psychologie. 1983. Vol. 7. P. 8-12.
70. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Job Burnout // Annual. Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 397-422.

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТРЕНИНГА «Я – ХОЗЯИН СВОЕЙ ЖИЗНИ»

Целевое назначение программы: развитие внутренних ресурсов специалистов, сопровождающих обучение детей с ОВЗ, позволяющих предотвратить профессиональные деформации.

Этапы реализации программы:

1) вводный этап – первые контакты, ориентированные на обсуждение того, что специалисты хотели бы изменить, объяснение ролей ведущего занятия и участников программы;

2) основной этап:

2.1) информирование участников программы по основным вопросам;

2.2) планирование действий, ориентированных на решение проблемы, включая стратегии и тактики осуществления изменений;

2.3) внедрение запланированных действий в условиях профессиональной деятельности;

3) заключительный этап – оценка результативности запланированных и воплощенных в жизнь действий.

В процессе работы важно активизировать участников программы и пробудить их инициативу, но не манипулировать ими. В связи с этим целесообразным является использование следующих **методов** воздействия (влияния) на них:

1) демонстрация теоретических знаний и опыта ведущего занятий;

2) проявление профессиональной честности в работе;

3) утверждение общепринятых взглядов;

4) использование поощрений.

Принципы организации работы группы:

1. Принцип активности. В основе данного принципа лежит положение о том, что особенно эффективными являются те формы работы, которые позволяют активно участвовать в них участникам программы.

2. Принцип исследовательской творческой позиции. Суть этого принципа заключается в том, что в ходе взаимодействия участники программы осознают, открывают для себя как уже известные в психологии идеи, так и свои личные ресурсы, возможные особенности.

3. Принцип объективации поведения. Данный принцип подразумевает перевод поведения участников программы с импульсивного на объективированный уровень, позволяющий производить изменения в себе и своем поведении (универсальным средством объективации поведения является обратная связь).

4. Принцип партнерского общения. Реализация данного принципа заключается в построении такого взаимодействия, при котором участниками процесса учитываются интересы, чувства, эмоции и переживания (свои и других людей). Реализация этого принципа создает атмосферу безопасности, доверия, открытости, которая позволяет участникам программы свободнее рассуждать и экспериментировать со своим поведением, не стесняясь ошибок.

Каждое занятие программы должно иметь следующую структуру:

1. Приветствие.

2. Вводная часть: проведение установочного упражнения, ориентированного на снятие напряженности, устранение тревожности.

3. Основная часть: работа по заданной теме, проведение беседы, специальных упражнений.

4. Заключительная часть: ориентация на следующую встречу, обмен впечатлениями от текущей встречи.

Занятия рекомендуется проводить не чаще 1 раза в неделю, чтобы участники программы имели возможность осмыслить полученную в ходе встреч информацию, апробировать новые формы поведения.

Рекомендуется следующее содержание занятий:

№	Название занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1	Здравствуйте!	Формирование интереса и мотивации к посещению дальнейших занятий; определение норм и правил взаимодействия; объяснение ролей участников программы	1. Вводная беседа: 1) Чем предстоит заниматься? 2) Какую пользу это принесет? 2. Упражнение-разминка «Карандаши» 3. Упражнение «Имя движение» 4. Упражнение «Снежный ком» 5. Упражнение «Представление с перекидыванием предмета». 6. Упражнение «Взаимное представление» 7. Обсуждение и принятие правил работы 8. Конкретизация ожиданий от тренинга (анкетирование)
2	Профессиональные деформации – проблема современности	Ознакомление участников программы с понятием «профессиональная деформация», его структурой, причинами, последствиями	1. Упражнение-разминка «Циферблат» 2. МИНИ-ЛЕКЦИЯ. Определение понятия. Указание причин возникновения деформаций. Описание симптомов. Анализ методов профилактики деформаций 3. Определение внешних и внутренних условий развития

№	Название занятия	Цель занятия	Содержание занятия
			<p>профессиональных деформаций.</p> <p>Работа в группах</p> <p>4. Разработка перечня психологических установок, которые позволят предотвратить деформации.</p> <p>Работа в группах</p> <p>5. Подведение итогов</p>
3	Коммуникативная компетентность – залог профессионального успеха	Осознание своих коммуникативных особенностей. Выработка навыков эффективного общения в различных сферах деятельности.	<p>1. Упражнение-разминка «Копирование движений»</p> <p>2. МИНИ-ЛЕКЦИЯ на тему «Слушать – понимать – взаимодействовать»</p> <p>3. Упражнение «Молчанка»</p> <p>4. Упражнение «Слепое слушание»</p> <p>5. Упражнение «Активное слушание»</p> <p>6. Упражнение «Невербальные этюды»</p> <p>7. Обзор техник ведения беседы</p> <p>8. Подведение итогов</p>
4	Саморегуляция как средство профилактики профессиональных деформаций	Ознакомление участников программы со способами психической саморегуляции, ориентированной на восстановление внутренних ресурсов, осознания своих проблем и способов их преодоления, установления нервно-психического равновесия	<p>1. Упражнение-разминка «Циферблат»</p> <p>2. МИНИ-ЛЕКЦИЯ «Способы саморегуляции»</p> <p>3. Проблемная ситуация «Вспомни что-нибудь неприятное»</p> <p>4. Упражнение «Вспомни неприятную ситуацию и расслабься»</p> <p>5. Телесно-ориентированное упражнение «Погода»</p> <p>6. Упражнение «Пропевание звуков»</p> <p>8. Подведение итогов</p>
5	Работа с детьми – это призвание	Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.	<p>1. Упражнение «Грецкий орех»</p> <p>2. Упражнение «Три цвета личности»</p> <p>3. Тест геометрических фигур</p> <p>4. Упражнение «Моя копилка»;</p> <p>5. Упражнение «Мораль сей сказки такова»</p> <p>6. Упражнение «Герб профессии»</p> <p>7. «Каким должен быть человек, работающий с детьми». Работа в группах</p> <p>7. Подведение итогов</p>
6	Просто поверь в себя	Помочь участнику тренинга в самореализации в	<p>1. Упражнение-разминка «Хлопки по коленям»</p> <p>2. Упражнение «Рисунок Я»</p>

№	Название занятия	Цель занятия	Содержание занятия
		качестве личности, ориентированной на успех, обладающей социально необходимыми качествами культурного человека.	3. Упражнение «Дополнительное рисование» 4. Упражнение «Я – звезда» 5. Подведение итогов
7	Подведем итоги	Получение участниками и ведущим обратной связи от группы по результатам работы; планирование индивидуальных встреч (в случае необходимости)	1. Разминка (по выбору участников) 2. Упражнение «Двойник» 3. Упражнение «Чемодан» 4. Упражнение «Чепуха» 5. Групповая дискуссия «Шляпы» 6. Анкета обратной связи: 1) На этом тренинге я... 2) Основное, чему я научился на наших занятиях... 3) Больше всего мне запомнилось... 4) Мне не очень понравилось, что на тренинге... 5) Мне больше всего понравилось, что на тренинге...

В процессе занятий должны реализовываться индивидуальный и личностно-ориентированный подходы. При этом следует учитывать, что:

1) как субъект собственной жизни участник программы имеет мотивы и стимулы к развитию своего неповторимого внутреннего мира, его активность направлена на адаптацию и самореализацию, он способен нести ответственность за свою жизнь в условиях ограниченных возможностей;

2) необходимым условием работы является желание получать помощь в разрешении вопросов (затруднений), обусловленных психологическими причинами, а также готовность принять ответственность за изменение своей жизненной ситуации.

В заключение следует отметить, что деятельность ведущего занятий характеризуется его особой ответственностью перед участниками программы. В связи с этим к его профессиональной деятельности предъявляются следующие требования:

1) он должен опираться на соответствующие морально-этические и юридические нормы;

2) он должен быть ориентирован на достижение исключительно гуманных целей, предполагающих снятие каких бы то ни было ограничений на пути интеллектуального и персонального (личностного) развития участников программы;

3) он должен строить работу с участниками программы на основе безусловного уважения достоинства и неприкосновенности личности последних;

4) в работе с участниками программы ему следует руководствоваться принципами честности и открытости (искренности); вместе с тем ему следует быть крайне осмотрительным в советах и рекомендациях;

5) он не имеет права разглашать или передавать третьим лицам данные об участниках программы или о результатах работы на занятиях.

Несколько примеров проведения упражнений:

Упражнение «Молчанка»

Цель: развитие сотрудничества, коммуникативных навыков, налаживание психологического климата в группе.

Материалы: листы А4, карандаши.

Время выполнения: 20 минут.

Инструкция участникам: «Разбейтесь на пары и сядьте рядом с партнером. Теперь вы одна команда, которая должна нарисовать картину. Вам даётся один только карандаш. Вы вместе должны нарисовать одну картину. В этой игре есть такое правило – нельзя разговаривать во время рисования. На рисунок вам отводится 7 минут.»

Процедура проведения: Вся группа разбивается на пары. Партнеры садятся рядом, берут один на двоих карандаш и по сигналу тренера начинают, молча, рисовать. Через 7 минут участники перестают рисовать и начинают презентовать свои картины.

Вопросы для обсуждения:

1. Получилось ли у Вас нарисовать картину? Что Вы пытались изобразить?
2. Смогли ли Вы без слов понять своего партнера?
3. Сложно ли Вам было рисовать?
4. Поднялось ли у Вас настроение?

Упражнение «Грецкий орех»

Цель: развитие своей личности, осознание каждым участником своей индивидуальности.

Материалы: мешочек с грецкими орехами по количеству участников.

Время выполнения: 5 минут.

Инструкция участникам: «Сейчас каждому из Вас нужно выбрать себе один орех и запомнить его. Внимательно рассмотрите, потрогайте каждую неровность, изучите особенности его строения.»

Процедура проведения:

Для проведения этого упражнения необходим мешочек с грецкими орехами (по числу участников). Психолог высыпает орехи в центр круга и просит каждого взять себе один. Некоторое время участники внимательно рассматривают свой орешек, изучают его структуру, особенности строения, стараются запомнить все его индивидуальные черточки. Затем орехи складываются обратно в мешочек, перемешиваются и снова высыпаются в центр круга. Задача каждого участника – найти свой орех.

Как правило, «свой» орешек узнается с первого взгляда. После того, как все орехи нашли своих владельцев, психолог приступает к обсуждению. Интересно узнать, кто как свой орех запомнил, какой стратегией пользовался, чтобы потом его найти (запомнил его особенности, или просто ждал, пока все разберут свои орехи, а в конце останется нужный). На первый взгляд кажется, что все орехи очень похожи, но если потратить время, чтобы присмотреться повнимательней, то можно заметить, что они очень разные и почти невозможно перепутать свой орех с другими. Так и люди: все очень разные, запоминающиеся, у каждого свои индивидуальные черточки, «неровности», своя красота и привлекательность. Нужно ее только почувствовать и понять.

Орешки можно подарить участникам на память.

Вопросы для обсуждения:

1. Удалось ли Вам найти свой орех? Почему?
2. Как Вам удалось его запомнить?
3. Какую стратегию вы использовали?

5. Анализ деятельности

Производственная преддипломная практика проходила в форме индивидуальной самостоятельной работы под руководством научного руководителя ...

В процессе прохождения практики были осуществлены следующие виды работ: разработка структуры выпускной квалификационной работы, обоснование актуальности проблемы исследования, описание степени изученности проблемы, определение теоретико-

методологических оснований исследования, формулировка научных атрибутов, гипотез, методов исследования, анализ научной психологической литературы по проблеме исследования, сбор и обработка эмпирических данных.

За время практики получены новые знания, умения, опыт в отношении организации и осуществления научного исследования; планирования, подготовки, проведения эмпирического исследования, приобретены навыки использования и методов сбора и обработки психологической информации, в том числе с использованием математико-статистического анализа.

7. Характеристика на студента

За время прохождения практики Ольга Игоревна Иванова закрепила и расширила полученные теоретические и практические знания и умения, показала себя подготовленным специалистом, который правильно применяет полученные за период обучения в университете знания и навыки на практике.

В ходе практики студентка продемонстрировала навыки самостоятельной организации и планирования деятельности, ответственно подходила ко всем видам проводимой работы, отличалась точностью и исполнительностью. Показала высокий уровень теоретических знаний и умений. В процессе прохождения практики проявила заинтересованность в качестве своей работы, активность, ответственность, достигла хороших результатов в выполнении индивидуальных заданий. Показала сформированное умение рационально использовать свое рабочее время. Демонстрировала навыки конструктивного общения.

О.И. Иванова обладает следующими качествами, необходимыми для работы психологом: уравновешенностью, отзывчивостью, добросовестностью, любознательностью, ответственностью, дисциплинированностью, порядочностью, обучаемостью.

В рамках задач на преддипломную практику ознакомилась с программой практики и выполнила индивидуальное задание, своевременно предоставила отчет по практике на проверку.

Программу прохождения практики выполнила в полном объеме, замечаний по прохождению практики нет.

Руководитель практики
от организации

_____ /ФИО/
(подпись)