

В.И. Долгова

Е.Г. Капитанец

О.А. Кондратьева

**Психология развития:
комплексная оценка
сформированности компетенций**
учебно-методическое пособие

УДК 151(021)
ББК 88.3я73
Д 64

Долгова, В.И. Психология развития: комплексная оценка сформированности компетенций: учебно – методическое пособие / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Кондратьева – М.: Издательство Перо, 2021. – 141 с.

ISBN 978-5-00171-1.10.00

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор Г.В. Акопов, г. Самара

доктор педагогических наук, профессор А.С. Бароненко, директор школы №1 г Копейска

В работе представлено комплексное описание процессов развития человека: психическое, отклоняющееся, инновационное.

Собраны оценочные средства сформированности компетенций будущих педагогов-психологов в интегративном пространстве психологии развития.

Адресуется всем субъектам, участвующим в реализации образовательных программ по направлению Психолого-педагогическое образование.

УДК 151(021)
ББК 88.3я73
Д 64

ISBN 978-5-00171-1.10.00

© В.И. Долгова, 2021.
© Е.Г. Капитанец, 2021.
© О.А. Кондратьева, 2021.
© Издательство Перо, 2021

Содержание

Введение	4
I. Проблема развития в психологии: исторический и методологический аспект.....	5
II. Норма и отклонение в развитии человека.....	48
III. Психологическая структура готовности к инновационной деятельности.....	101
Список использованных источников.....	138

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование предъявляет системные требования к результатам освоения обучающимися образовательных программ: универсальные компетенции, общепрофессиональные, а также профессиональные, определяемые образовательной организацией, на основе профессиональных стандартов.

Системный подход реализован и в содержании формируемых компетенций в области психологии развития, что находит отражение в трудовых функциях педагога-психолога по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного, сопровождении основных и дополнительных образовательных программ, психологической профилактике.

Авторами учебно-методического пособия предпринят системный подход к формированию компетенций студентов в области психологии развития: в первом разделе представлены характеристики процесса психического развития, во втором освещены подходы к определению нормы и патологии развития, а третий содержит описание готовности к инновационной деятельности, детерминированной личной активностью, также в каждом разделе представлены оценочные средства в виде тестов, ситуационных задач, элементов акмеологического тренинга.

I. Проблема развития в психологии: исторический и методологический аспект

Развитие – это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

Вопрос о предмете и механизмах развития, по мнению Ю.Н. Карандышева, является спорным, так как для характеристики развития привлекаются различные категории:

Развитие как рост.

Под ростом понимается процесс количественного изменения (накопления) внешних признаков объекта, измеряемых в высоте, длине, ширине, толщине, весе и т.п. Данная категория характеризует, во-первых, одну из сторон развития, т.е. остаются и другие; во-вторых, рост есть лишь внешний показатель развития, ничего не говорящий о его содержании; в-третьих, рост может быть только количественной характеристикой развития.

Рассматривать развитие в аспекте роста, значит ограничиться исследованием количественных изменений, когда знания, умения, память, содержание чувств, интересы и т.п. рассматриваются всего лишь с точки зрения приращения их объема.

Развитие как созревание.

Под созреванием понимается редукция, свертывание развития к морфологическим изменениям, протекающим под непосредственным управлением генетического аппарата. Это

преувеличивает значение биологической наследственности и соответственно преуменьшает значение других сторон развития.

К таким процессам относятся физические изменения, важные для психического развития — созревание мозга, нервной и мышечной систем, эндокринных желез и т.д. Исходя из психофизического единства человека, т.е. связи соматических и психических процессов, биологически ориентированные модели развития представляли психическое развитие по аналогии с анатомо-физиологическим созреванием как внутренне регулируемый процесс созревания.

О созревании говорят, когда прошлый опыт, научение или упражнение (экзогенные факторы) не оказывают влияния (или оказывают несущественное) на характер происходящих изменений. Наряду с ограничением внешних условий развития; выделяют ряд признаков, указывающих на наличие процессов созревания:

- 1) аналогичность возникновения и протекания;
- 2) возникновение в строго определенном возрасте;
- 3) нагоняемость;
- 4) необратимость.

Развитие как дифференциация.

Дифференциация означает прогрессивное вычленение разнородных частей из исходного нерасчлененного целого, по примеру таких соматических процессов, как деление клетки и образование тканей и органов. Она ведет к росту, с одной стороны, структурной сложности, а с другой — к вариативности и гибкости поведения. Сюда относятся также растущее

многообразие, специализация и автономизация отдельных структур и функций.

Развитие как научение

Научение – это обобщенная категория, обозначающая множество процессов, ведущих к изменениям поведения. Источником изменений при научении является внешняя среда (экзогенная регуляция развития), поэтому научение является понятием, противоположным созреванию (эндогенная регуляция развития).

Психологическое понятия научения характеризует все более или менее продолжительные изменения поведения, происходящие на основе опыта, упражнения или наблюдения. Научение включает в себя как освоение новых форм поведения, так и изменение репертуара уже имевшихся форм.

Определены виды научения:

- классическое обусловливание (И. П. Павлов) – на основе безусловных рефлексов врожденного характера формируется реактивное поведение;
- оперантное обусловливание (Э. Торндайк) предполагает неосознанные пробы разных вариантов поведения (оперантов), из которых отбирается наиболее подходящий, адаптивный;
- научение на модели (А. Бандура), которое позволяет сделать вывод о правильном поведении его последствиях;
- научение через опосредование (К. Халл) утверждает, что когда связь между стимулом и реакцией сопровождается снижением потребности, то возрастает вероятность, что при последующем возникновении такого же стимула будет возникать такая же реакция;

– запечатление (импринтинг) обозначает процессы непосредственного, не контролируемого сознанием усвоения каких-либо норм, требований, способов поведения в результате кратковременного (реже — продолжительного) воздействия конкретного образца.

Развитие как социализация (культурный социогенез).

В современной психологии социализация рассматривается как, общее название для гипотетического процесса социального научения, который характеризуется взаимной интеракцией лиц, зависящих друг от друга или имеющих друг к другу отношение. Характеризует процесс влияния социокультурных факторов на развитие, как вращение в окружающее общество и культуру.

В понятии социализации выделяют две стороны. Первая — это социальное становление человека, т.е. процесс спонтанного вращения его в социальное окружение. Вторая - социальное формирование человека, т.е. процесс целенаправленной адаптации его к существующим ценностям, нормам, идеалам. Понятие социализации впервые было предложено Ч. Кули в термине «социализированное сознание».

Изменения, происходящие в развитии, могут быть:

- 1) количественными/качественными,
- 2) непрерывными/дискретными, скачкообразными,
- 3) универсальными/индивидуальными,
- 4) обратимыми/необратимыми,
- 5) целенаправленными/ненаправленными,
- 6) изолированными/интегрированными,
- 7) прогрессивными (эволюционными)/ регрессивными (инволюционными).

Кроме того, развитие может рассматриваться в разной временной размерности, образуя изменения на фило-, антропо-, онто- и микроуровнях.

Детерминанты психического развития — это ведущие факторы развития человека. Ими принято считать *наследственность, среду и активность*. Действие наследственности проявляется в индивидуальных свойствах человека и выступает в качестве предпосылок развития, а действие среды (общества) — в социальных свойствах личности, то действие активности — в их взаимодействии.

Наследственность — свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом.

О действии *наследственности* говорят следующие факты: свернутость инстинктивной деятельности младенца, длительность детства, беспомощность новорожденного и младенца.

Генотипические факторы типизируют развитие, обеспечивают реализацию видовой генотипической программы, поэтому человек обладает способностью к прямохождению, речевому общению и универсальностью руки.

Среда характеризует окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования.

С рождения человек включается во взаимодействие с фактором среды: семейное и общественное. С течением жизни содержание социальной среды расширяется. В младенчестве, раннем детстве наибольшее значение имеет семья, позже на развитие начинают влиять воспитатели детского сада, группа сверстников, школьные учителя, трудовой коллектив. В

социальной среде субъект развития усваивает систему ценностей, культурные нормы, традиции, доминирующую идеологию, религию, науки, искусства. Особенности социального и культурного развития общества определяют систему воспитания и обучения как в образовательных учреждениях, так и в семье.

Активность — деятельное состояние организма как условие его существования и поведения. Активность проявляется тогда, когда запрограммированное организмом движение к определенной цели требует преодоления сопротивления среды.

Активность проявляет себя в активации различных рефлексах, поисковой активности, произвольных актах, воле, актах свободного самоопределения. Активность - это системообразующий фактор взаимодействия наследственности и среды.

Закономерности психического развития

Сформулируем основные закономерности этого процесса.

1. Развитие характеризуется *неравномерностью и гетерохронностью*.

Неравномерность развития проявляется в том, что различные психические функции, свойства и образования развиваются неравномерно: каждая из них имеет свои стадии подъема, стабилизации и спада, т. е. развитию присущ колебательный характер. О неравномерности развития психической функции судят по темпу, направленности и длительности происходящих изменений.

Гетерохронность развития означает асинхронность (несовпадение во времени) фаз развития отдельных органов и

функций. Гетерохронность — разновременность, асинхронность, несовпадение во времени фаз развития отдельных органов и функций.

Если неравномерность развития обусловлена нелинейной природой системы, то гетерохронность связывается с особенностями ее структуры, прежде всего с неоднородностью ее элементов.

По мнению П. К. Анохина, гетерохронность является особой закономерностью, заключающейся в неравномерном развертывании наследственной информации.

2. Неустойчивость развития.

Развитие всегда проходит через неустойчивые периоды: стабильные, в которые происходит накопление изменений, и кризисные, когда все изменения интегрируются в возрастные психические новообразования.

3. Сенситивность развития.

Сенситивный период развития — это период повышенной восприимчивости психических функций к внешним воздействиям, особенно к воздействию обучения и воспитания.

Сенситивность возрастная представляет оптимальное сочетание условий для развития определенных психических процессов и свойств, присущее определенному возрастному периоду.

Периоды сенситивного развития ограничены во времени.

4. Кумулятивность психического развития.

Кумулятивность психического развития означает, что результат развития каждой предшествующей стадии

включается в последующую, при этом определенным образом трансформируясь.

5. Дивергентность — конвергентность хода развития. Психическое развитие включает в себя две противоречивые и взаимосвязанные тенденции — дивергенцию и конвергенцию. В данном случае дивергенция — это повышение разнообразия в процессе психического развития, а конвергенция — его свертывание, усиление избирательности.

Дивергентность развития — многообразие появляющихся в ходе развития признаков и свойств, действий и способов поведения на основе их постепенного расхождения.

Конвергентность развития — сходство, сближение, свертывание, синтез, усиление избирательности в ходе развития психических процессов и свойств, действий и способов поведения.

История научного изучения феномена психического развития начинается на рубеже XIX—XX вв., когда возрастная психология выделилась в самостоятельную область знаний. Вышедшая в 1882 г. книга немецкого биолога В. Прейера «Душа ребенка» считается отправной точкой систематических научных исследований психического развития и детства.

На протяжении прошедшего времени само понятие развития неоднократно трансформировалось, что было тесно связано с изменением методологий исследования.

Во второй половине XIX — начале XX в., задачей ученых был сбор и накопление конкретных данных, эмпирических сведений, изучение феноменологии, психического развития в детские годы. Это был поиск ответов на вопросы о том, что

именно происходит в детском развитии, когда и в какой последовательности появляются у ребенка новые умения, компетентность в том или ином отношении. Этой задаче отвечали методы объективного наблюдения, констатирующего, срезового эксперимента (Ч. Дарвин, В. Прейер, А. Гезелл). Позже встал вопрос о систематизации, об упорядочении фактологии, выявлении некоторых, общих закономерностей психического развития. Решение этой задачи связано с именами С Холла (теория рекапитуляции), А. Гезелла (теория созревания), Л. Термина (нормативная традиция изучения детей).

В 1920—1930'X гг. исследователей все больше начинают занимать вопросы о факторах, условиях и движущих силах развития. Стремление проникнуть в сущность детского развития реализовалось в переходе к методам сравнительного изучения психического развития в норме и патологии, методам кросс-культурного исследования, экспериментально генетическим исследованиям и привело к созданию целого ряда теорий — З. Фрейда, А. Валлона, Э. Эриксона и др.

В отечественной психологии основные задачи детской возрастной психологии были определены Л.С. Выготским (1896—1934). В работе «Проблема возраста» он указал на необходимость изучения особенностей каждого возраста, основных типов нормального и анормального развития, структуры и динамики детского развития в их многообразии.

Основные исследовательские **методы психологии развития** и возрастной психологии - это методы сбора фактов, выяснения тенденций, динамики психического развития, которое разворачивается во времени.

На начальном этапе развития детской психологии (во второй половине XIX — начале XX в.) в исследованиях преимущественно применялся метод наблюдения. Исследователи прослеживали индивидуальное развитие собственных детей, стремились фиксировать реальный ход детского развития в естественных условиях.

Метод наблюдения предполагает планомерное и целенаправленное фиксирование психологических фактов в естественных условиях повседневной жизни.

Необходимые условия научного наблюдения: постановка цели; разработка плана; выбор объекта и ситуации наблюдения; поддержание естественных условий жизни; невмешательство в деятельность испытуемого; объективность и систематичность наблюдений; разработанность способов фиксации результатов.

В процессе наблюдения исследователь фиксирует только внешние проявления поведения ребенка, симптомы (действия с предметами, высказывания}, а интересуют его скрывающиеся за ними психические процессы, состояния, о которых он может строить только догадки предположения.

Ценность метода наблюдения состоит в том, что не существует возрастных ограничений для испытуемых; длительное прослеживание жизни ребенка позволяет выявить переломные моменты.

Трудности использования метода объективного наблюдения: чрезвычайная трудоемкость; большие временные затраты; пассивная, выжидательная позиция исследователя; необходимость психологической образованности наблюдателя; опасность субъективности при сборе и обработке данных, при

интерпретации результатов; невозможность проверки; ограниченное использование математических методов обработки данных.

Наблюдение может быть организовано как сплошное и выборочное. Сплошное наблюдение охватывает одновременно многие стороны поведения ребенка в течение длительного времени и, как правило, проводится в отношении одного или нескольких детей. При выборочном наблюдении фиксируется какая-либо сторона поведения ребенка или поведение в определенных ситуациях, в определённые промежутки времени.

Эксперимент предполагает активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выяснится психологический факт. Исследователь намеренно создает и изменяет условия, в которых протекает деятельность человека, ставит задачи и по результатам судит о психологических особенностях испытуемого.

Выделяют лабораторный и естественный эксперимент. Лабораторный эксперимент проводится в преднамеренно созданных условиях, с использованием специальной аппаратуры; действия определяются инструкцией.

Экспериментальное исследование может быть констатирующим и формирующим. Констатирующий эксперимент направлен на выявление наличного уровня психологического явления или качества. Примером констатирующего экспериментального исследования может служить тестовое обследование интеллекта детей, проводимое с помощью различных методик (тест А. Бине, тест Векслера, ШТУР

и др.). В зарубежной психологии констатирующему исследованию обычно противопоставляется обучающее исследование. Метод обучающего эксперимента строится на сравнении результатов испытуемых, первоначально сходных во всех отношениях, но различающихся по объему опыта, полученному группами в процессе обучения, что позволяет выдвинуть более содержательную гипотезу о факторах, влияющих на развитие.

Возникновение метода формирующего эксперимента в отечественной психологии связано с именем Л.С. Выготского. Замысел формирующего (или экспериментально-генетического, генетико-моделирующего, обучающего) исследования, состоит в искусственном воссоздании (моделировании) процесса психического развития; Цель — изучение условий и закономерностей происхождения того или иного психического новообразования.

Ставится задача формирования новой для испытуемого способности. Исследователь теоретически намечает и эмпирически подбирает подходящие пути и средства достижения искомого результата, стремясь добиться заранее «запланированных» показателей сформированности способности.

Помимо основных методов эмпирического исследования, в психологии развития применяется ряд дополнительных. Вспомогательные методы исследования (в огромном разнообразии конкретных методик и методических приемов), как правило, используются в комплексе.

Анализ продуктов деятельности (рисунков, аппликации, конструирования, музыкального, литературного творчества) используется в самых разнообразных целях: диагностика интеллектуальной сферы; эмоциональных и личностных особенностей и детей, и взрослых.

Сравнительные методы исследования очень значимы для психологии развития, среди них — близнецовый, сравнение нормы и патологии, кросс-культурный, биографический.

Близнецовый метод исследует роль наследственности, среды и воспитания в психическом развитии личности,

Сравнение психического развития детей *физически здоровых и детей, имеющих определенные отклонения* в состоянии анализаторов (слепых, глухих), детей с детским церебральным параличом остро ставит проблему нормы психического развития в разных детских возрастах. Изучение особенностей психического развития в осложненных, патологических морфофизиологических условиях дает не только новое знание о самих больных детях (что немаловажно для организации квалифицированной помощи им, адекватного процесса образования и воспитания), но и позволяет пересматривать саму постановку проблем в общей и возрастной психологии.

Кросс-культурный метод исследования предполагает сравнение и выявление особенностей психического развития подрастающего поколения в различающихся культурах: в условиях культуры европейского типа и восточной культуры, культуры современного технологического общества и так называемого традиционного общества и т.д.

Социометрические методика дают дополнительную информацию о характере взаимоотношений, складывающихся между членами группы, — в детском саду, школьном классе, рабочем коллективе.

Существенное значение для психологии развития имеет схема организации (построения) эмпирического исследования. *Метод срезов* в целом представляет собой констатацию (измерение) состояния объекта на разных этапах его развития. Срезное исследование может быть организовано двумя способами: по принципу поперечных или продольных срезов.

При поперечных срезах сравнение людей разного возраста можно провести одновременно. Подбираются группы испытуемых различающегося возраста и проводится сопоставление их результатов. По данным исследования строится усредненная кривая, которая демонстрирует динамику изучаемого процесса, но при этом остается неизвестным, почему, за счет каких механизмов это происходит.

Метод продольных срезов нацелен на прослеживание изменения психологических качеств у одних и тех же 'людей на протяжении длительного времени. Одним из вариантов данного метода является *биографический метод*. Это может быть анализ биографий великих людей и реконструирование биографий обычных людей разного пола и возраста на основе интервьюирования. Этот метод предполагает изучение биографий с целью отыскания каких-то устойчивых, закономерных характеристик развития.

Современные работы по психологии развития проводятся с использованием целого «комплекса исследовательских методов».

Тестовые задания

Предмет, задачи и методы психологии развития и возрастной психологии

1. Наука, изучающая закономерности психического развития человека в онтогенезе:

- А) возрастная психология
- Б) общая психология
- В) социальная психология
- Г) психология человека

2. Укажите теоретическую задачу возрастной психологии:

А) изучение закономерностей процесса учения
Б) выявление закономерностей развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности

В) выявление причин, факторов и условий развития психики человека

Г) выявление гендерных различий психики

3. Укажите практическую задачу возрастной психологии:

А) оптимизация развития на основе использования возможностей обучения и воспитания

Б) обоснование и разработка методов обучения и воспитания людей разного возраста

В) разработка приемов и методов психологической оценки уровня развития детей и взрослых

Г) оптимизация процессов взаимодействия и общения людей различных возрастов

4. Установите соответствие отраслей психологии и их характеристик:

- 1) возрастная психология
- 2) педагогическая психология
- 3) общая психология

А) изучает закономерности психического развития человека в онтогенезе

Б) изучает психическое развитие человека в процессе обучения и воспитания

В) изучает общие закономерности психической деятельности

5. Установите последовательность становления стратегий исследования психического развития в возрастной психологии:

- 1) констатирующий эксперимент
- 2) формирующий эксперимент
- 3) наблюдение

6. Укажите метод, предполагающий изучение психического развития различных по возрасту детей:

- А) лонгитюдный
- Б) близнецовый
- В) сравнительный
- Г) комплексный

7. Кросс-культурный метод применяется в возрастной психологии с целью:

А) изучение психического развития различных по возрасту детей

Б) сравнение психического развития детей, воспитывающихся в разных культурах

В) изучение психического развития детей, воспитывающихся в разных социальных условиях

Г) изучение психического развития детей с идентичной наследственностью

8. Укажите метод возрастной психологии, который позволяет определить количественные характеристики психического развития:

- А) беседа
- Б) наблюдение
- В) эксперимент
- Г) тестирование

9. Укажите метод предполагающий, целенаправленное восприятие внешнего поведения человека с целью его последующего анализа и объяснения:

- А) наблюдение
- Б) эксперимент
- В) тестирование
- Г) близнецовый

10. Укажите предмет возрастной психологии:
- А) закономерности обучения и воспитания человека
 - Б) закономерности социального функционирования человека
 - В) закономерности психической деятельности человека
 - Г) закономерности психического развития человека в онтогенезе

Категория развития в психологии.

1. Развитие – это:
- А) закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в количественных, качественных и структурных преобразованиях
 - Б) количественное изменение в ходе совершенствования той или иной функции
 - В) процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта
 - Г) процесс неконтролируемого сознанием усвоения способов поведения

2. Укажите закономерность психического развития, согласно которой различные психические функции, свойства и образования имеют в онтогенезе свои стадии подъема, стабилизации и спада:

- А) гетерохронность
- Б) неравномерность
- В) кумулятивность
- Г) сензитивность

3. Укажите закономерность психического развития, которая означает несовпадение во времени фаз развития отдельных психических функций, свойств и образований:

- А) кумулятивность
- Б) сензитивность
- В) гетерохронность
- Г) дивергентность

4. Укажите закономерность психического развития, согласно которой итог развития каждой предшествующей стадии включается в последующую:

- А) сензитивность
- Б) дивергентность
- В) неустойчивость
- Г) кумулятивность

5. Укажите закономерность психического развития, согласно которой в процессе психического развития происходит повышение разнообразия психических функций, свойств и образований:

- А) кумулятивность
- Б) сензитивность
- В) неустойчивость
- Г) дивергентность

6. Укажите закономерность психического развития, согласно которой происходит усиление избирательности в ходе развития психических процессов и свойств, действий и способов поведения:

- А) кумулятивность
- Б) сензитивность
- В) конвергентность
- Г) неустойчивость

7. Укажите детерминанту психического развития, согласно которой в ряду поколений повторяются сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом:

- А) среда
- Б) наследственность
- В) активность
- Г) индивидуальность

8. Укажите детерминанту психического развития, составляющую общественные, материальные и духовные условия существования человека:

- А) среда
- Б) наследственность
- В) цикличность
- Г) активность

9. Укажите детерминанту психического развития, которая проявляется в преодолении сопротивления среды индивидом:

- А) активность

- Б) среда
- В) наследственность
- Г) целенаправленность

10. Установите соответствие категорий развития и их характеристик:

- 1) рост
- 2) научение
- 3) социализация

А) развитие как результат влияния социокультурных факторов

Б) развитие как достижение прогресса путем целенаправленных усилий и упражнения

В) развитие как сочетание количественных изменений

Понятие возраст

1. Временная характеристика развития индивида во времени:

- А) сензитивность
- Б) возраст
- В) гетерохронность
- Г) детство

2. Укажите вид возраста, который определяется от момента рождения до момента измерения:

- А) биологический
- Б) психологический
- В) хронологический
- Г) социальный

3. Укажите вид возраста, который определяется состоянием обмена веществ и функций организма:

- А) психологический
- Б) социальный
- В) хронологический
- Г) биологический

4. Укажите вид возраста, который определяется путем соотнесения уровня психического развития индивида с нормативным симптомокомплексом:

- А) социальный
- Б) хронологический
- В) биологический
- Г) психологический

5. Укажите вид возраста, который определяется путем соотнесения уровня социального развития человека и статистическими показателями его сверстников:

- А) хронологический
- Б) биологический
- В) социальный
- Г) психологический

6. Определение абсолютного возраста в возрастной психологии обозначают термином:

- А) датировка
- Б) периодизация
- В) развитие
- Г) дифференциация

7. Укажите вид возраста, который можно определить и выразить в стандартных единицах измерения:

- А) условный
- Б) абсолютный
- В) психологический
- Г) биологический

8. Укажите вид возраста, который определяется путем соотнесения уровня индивидуального развития человека со статистическими показателями сверстников:

- А) условный
- Б) абсолютный
- В) хронологический
- Г) паспортный

9. Определение условного возраста в возрастной психологии обозначают термином:

- А) датировка
- Б) периодизация

- В) развитие
- Г) дифференциация

10. Установите соответствие системы отсчета для анализа возрастных категорий и их характеристик:

- 1) индивидуальное развитие
- 2) социально-возрастная структура общества
- 3) возрастной символизм

- А) возрастная структура общественной деятельности
- Б) возрастная субкультура
- В) онтогенез

Теории психического развития

1. З. Фрейд внес в психологию идею, что психологические проблемы взрослой личности могут быть выведены из переживаний:

- А) внутриутробного развития
- Б) раннего детства
- В) подросткового периода
- Г) младшего школьного возраста

2. Теория Э. Эриксона объясняет формирование:

- А) интеллекта
- Б) представлений о жизни общества
- В) эго-идентичности
- Г) морального сознания

3. Психическое развитие в понимании Ж. Пиаже – это:

- А) социализация
- Б) научение
- В) формирование морали
- Г) смена умственных структур

4. Укажите психологическую теорию, которая отождествляет развитие с научением:

- А) бихевиоризм
- Б) психоанализ
- В) эпигенетическая теория
- Г) теория исторического развития детства

5. Л.С. Выготский считал, что психическое развитие направлено:

- А) от индивидуального к социальному
- Б) от социального к индивидуальному

6. Установите соответствие понятия и его определения:

- 1) социальная ситуация развития
- 2) ведущая деятельность
- 3) новообразование
- 4) кризис

А) деятельность, выполнение которой определяет формирование основных психологических новообразований человека на данной ступени развития его личности

Б) качественно новый тип личности и взаимодействия человека с действительностью, отсутствующий как целое на предыдущих этапах его развития

В) период сосредоточения резких и капитальных сдвигов и смещений, изменений в психическом развитии ребенка

Г) отношения между человеком и социальной средой, складывающиеся к началу каждого нового этапа, своеобразные, специфические для данного возраста

7. Укажите моносимптоматическую возрастную периодизацию психического развития человека:

- А) эпигенетическая периодизация Э.Эриксона
- Б) культурно-историческая периодизация Л.С. Выготского
- В) периодизация психосексуального развития З.Фрейда
- Г) периодизация развития С.Холла

8. Укажите возрастную периодизацию, связанную с выделением существенных особенностей психического развития человека:

- А) периодизация развития С.Холла
- Б) культурно-историческая периодизация Л.С. Выготского
- В) периодизация психосексуального развития З.Фрейда
- Г) периодизация развития интеллекта Ж.Пиаже

9. Укажите возрастную периодизацию психического развития человека, построенную по аналогии со ступенчатообразным построением других процессов развития:

- А) периодизация развития С.Холла

- Б) периодизация психосексуального развития З.Фрейда
- В) эпигенетическая периодизация Э.Эриксона
- Г) культурно-историческая периодизация Л.С. Выготского

10. Установите соответствие теории и критерия периодизации:

- 1) эпигенетическая теория развития
- 2) бихевиоризм
- 3) теория интеллектуального развития Ж.Пиаже

- А) овладение способами научения
- Б) усвоение новых мыслительных действий
- В) форма эго-идентичности

Психическое развитие в младенчестве

1. Укажите длительность периода новорожденности:

- А) от рождения до одного года
- Б) от рождения до конца первого месяца жизни
- В) от рождения до появления первых условных рефлексов
- Г) от рождения до появления первого зуба

2. Укажите причину кризиса новорожденности:

- А) появление индивидуальной психической жизни
- Б) появление первых зубов
- В) переход от внутриутробного к внеутробному существованию
- Г) появление первого слова

3. Укажите новообразование новорожденности:

- А) преобладание нерасчлененных переживаний
- Б) отсутствие выделения себя из среды
- В) утрата детской непосредственности
- Г) комплекс оживления

4. Укажите продолжительность периода младенчества:

- А) до конца первого года жизни
- Б) до появления автономной речи
- В) до шести месяцев
- Г) от года до трех лет

5. Основное новообразование младенчества:

- А) ситуативно-личностное общение
- Б) сознание общности с взрослым, с матерью
- В) выделение собственного «Я»
- Г) чувство взрослости

6. Установите соответствие этапов речевого развития младенца и их примеров:

- 1) гуканье и гуление
- 2) лепет и лепетное говорение
- 3) псевдослова, слова-предложения

- А) повторяет слоги: ма-ма-ма
- Б) ням-ням, тик-так
- В) произносит нараспев отдельные звуки: а-а-а-а

7. Укажите форму общения, которая развивается в первом полугодии жизни ребенка:

- А) ситуативно-деловая
- Б) внеситуативно-личностная
- В) внеситуативно-деловая
- Г) ситуативно-личностная

8. Укажите ведущий вид деятельности в младенческом возрасте:

- А) непосредственно-эмоциональное общение
- Б) сюжетная-ролевая игра
- В) учебная деятельность
- Г) предметно-манипулятивная деятельность

9. Укажите социальную ситуацию развития в младенческом возрасте:

- А) ребенок-предмет-взрослый
- Б) ситуация «Мы»
- В) ребенок-сверстники
- Г) ребенок-общественный взрослый

10. Установите последовательность развития моторики младенца:

- 1) ребенок учится поднимать голову
- 2) совершенствуются движения рук
- 3) совершенствуется верхняя половина тела
- 4) совершенствуются движения ног

Психическое развитие в раннем детстве

1. Период раннего детства длится:
 - А) от рождения до 1 года
 - Б) от 3 лет до 6 лет
 - В) от 1 года до 3 лет
 - Г) от 2 до 5 лет

2. Социальную ситуацию развития в период раннего детства составляет:
 - А) игровая деятельность
 - Б) ситуация «МЫ»
 - В) ситуации учебной деятельности
 - Г) ситуация совместной деятельности со взрослым человеком

3. Ведущей деятельностью в период раннего детства является:
 - А) предметно-манипулятивная деятельность
 - Б) изобразительная деятельность
 - В) общение со взрослым
 - Г) учебная деятельность

4. Центральным новообразованием в период раннего детства является:
 - А) индивидуальная психическая жизнь
 - Б) возникновение сознания
 - В) произвольность психических процессов
 - Г) самооценка

5. Ведущей психической функцией в период раннего детства является:
 - А) эмоции
 - Б) память
 - В) восприятие
 - Г) мышление

6. В период раннего детства мышление ребенка:
 - А) наглядно-образное
 - Б) логическое
 - В) абстрактное

Г) наглядно-действенное

7. В период раннего детства проявлением мышления можно считать:

А) использование связи между предметами для достижения какой-либо цели

Б) воспроизведение по рассказу взрослого вещи, картины и пр.

В) классификация предметов

Г) воссоздающие действительность рисунки

8. В период раннего детства ребенку свойственна форма общения:

А) внеситуативно-познавательная

Б) ситуативно-деловая

В) ситуативно-личностная

Г) интимно-личностная

9. Период раннего детства является сензитивным для:

А) развития абстрактного мышления

Б) усвоения нравственных норм

В) развития речи

Г) развития сознания

10. В период раннего детства доминирует процесс памяти:

А) запечатление

Б) сохранение

В) воспроизведение

Г) узнавание

Психологическая характеристика дошкольного возраста

1. Период дошкольного детства длится:

А) от 3 до 6-7 лет

Б) от 1 до 5 лет

В) от 1 до 3 лет

Г) от 2 до 6 лет

2. Социальную ситуацию развития в дошкольном возрасте составляют отношения:

А) ребенок-мир социальных отношений

Б) ребенок-предмет-взрослый

- В) ребенок - общественный взрослый
- Г) ребенок-ребенок

3. Укажите вид мышления, формирующийся в дошкольном возрасте:

- А) наглядно-действенное
- Б) наглядно-образное
- В) абстрактное
- Г) понятийное

4. Симптомами кризиса 7 лет являются:

- А) упрямство, негативизм, бунтарство
- Б) «комплекс оживления»
- В) агрессивность
- Г) кривляние, манерничанье, паясничанье

5. Определите психологический смысл кризиса 7 лет:

- А) формирование потребности в социальном функционировании
- Б) усвоение предметной деятельности
- В) осознание «Я»
- Г) появление индивидуальной психической жизни

6. Укажите новообразование дошкольного возраста, формирующееся в игровой деятельности:

- А) возникновение сознания
- Б) понимание норм и правил социальных взаимоотношений
- В) сознание психической общности с взрослым
- Г) чувство взрослости

7. Дошкольный возраст является сензитивным для:

- А) развития речи
- Б) усвоения игровой деятельности
- В) усвоения правил поведения
- Г) усвоения предметной деятельности

8. Ведущей деятельностью дошкольного возраста является:

- А) предметно - манипулятивная деятельность
- Б) общение со сверстниками
- В) учебная деятельность
- Г) игровая деятельность

9. По мнению Л.С. Выготского выбор сюжета игры дошкольников обусловлен фактором:

- А) социальные условия жизни
- Б) сексуальные влечения
- В) биологические потребности
- Г) уровень развития познавательных процессов

10. Укажите последовательность этапов развития игры в дошкольном возрасте:

- 1) игра ролевая
- 2) игра предметная
- 3) игра с правилами

Психологическая характеристика младшего школьного возраста

1. Младший школьный возраст длится:

- А) от 3 до 6-7 лет
- Б) от 6-7 до 9-11 лет
- В) от 5 до 12 лет
- Г) от 2 до 6 лет

2. Социальную ситуацию развития в младшем школьном возрасте составляют отношения:

- А) ребенок-предмет-взрослый
- Б) ребенок-взрослый
- В) ребенок-учитель
- Г) ребенок-ребенок

3. Согласно концепции Д.Б. Эльконина ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является:

- А) игра
- Б) эмоционально-личностное общение
- В) предметно-манипулятивная деятельность
- Г) учебная деятельность

4. Укажите трудность формирования учебных умений в младшем школьном возрасте:

- А) не связанность мотивов с учебной деятельностью на момент поступления в школу
- Б) ориентация на мнение сверстников
- В) неустойчивость внимания

Г) отсутствие взаимопонимания с учителем

5. Укажите новообразование младшего школьного возраста, формирующееся в трудовой деятельности:

- А) синкретизм восприятия и мышления;
- Б) внутренний план действий
- В) анализирующее наблюдение;
- Г) конкретность мышления

6. Укажите особенность восприятия младшего школьника:

- А) отсутствие ориентации на сенсорные эталоны
- Б) систематический анализ воспринимаемых свойств предмета
- В) слабая дифференцированность
- Г) отсутствие произвольности

7. Укажите вид мышления, формирующийся у младшего школьника:

- А) наглядно-действенное
- Б) наглядно-образное
- В) абстрактное
- Г) формально-логическое

8. Укажите характеристику, для развития которой младший школьный возраст является сензитивным:

- А) навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции
- Б) абстрактное мышление
- В) воображение
- Г) синкретизм восприятия и мышления;

9. Центральное новообразование младшего школьного возраста:

- А) система «Я - сам»
- Б) произвольность психических процессов
- В) чувство взрослости
- Г) речь

10. Укажите изменение эмоционально-волевой сферы младшего школьника:

- А) спонтанность выражения эмоций
- Б) неустойчивость эмоций

- В) осознанность эмоций
- Г) когнитивная саморегуляция эмоций

Психологические особенности подростка

Укажите границы подросткового возраста:

- А) от 6-7 до 9-11 лет
- Б) от 3 до 6-7 лет
- В) от 5 до 12 лет
- Г) от 9 до 15 лет

2. Укажите основное новообразование подросткового возраста, по мнению Л.С. Выготского:

- А) чувство взрослости
- Б) рефлексия
- В) негативизм
- Г) профессиональное самоопределение

3. По Д.Б. Эльконину, ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является:

- А) учебная деятельность
- Б) общение со сверстниками
- В) учебно-профессиональная деятельность
- Г) общественно-полезная деятельность

4. Укажите изменения социальных связей подростка:

- А) высокая значимость отношений с педагогом
- Б) низкая значимость отношений со сверстниками
- В) освобождение от родительской опеки
- Г) формирование индивидуального стиля деятельности

5. По мнению Л.С. Выготского, основным интеллектуальным изменением подростка является:

- А) наглядно-действенное мышление
- Б) произвольность познавательных процессов
- В) наглядно-образное мышление
- Г) образование понятий

6. По мнению Д.И. Фельдштейна, потребность подростка в самоопределении и самовыражении обеспечивает:

- А) общественно-полезная деятельность
- Б) учебная деятельность

- В) общение
- Г) труд

7. Установите соответствие видов и признаков взрослости:

- 1) внешняя взрослость
- 2) социальная взрослость
- 3) интеллектуальная взрослость

А) сотрудничество ребенка и взрослого, помощь родителям.

Б) самообразование, развитие устойчивых познавательных интересов.

В) использование косметики, преувеличенный интерес к предметам пола.

8. Укажите новообразование интеллектуальной сферы подростка:

- А) образное мышление
- Б) абстрактное мышление
- В) эмпирическое мышление
- Г) наглядно-действенное мышление

9. Укажите причину кризиса подросткового возраста:

- А) зависимость от группы сверстников
- Б) повышенная возбудимость
- В) стремление к независимости
- Г) чувство тревоги

10. Укажите позитивный итог подросткового кризиса:

- А) дисморфофобия
- Б) самооценка
- В) способность к самокритике
- Г) самоутверждение и самопознание

Психология юности

1. Укажите новообразование Я-концепции в юношеском возрасте:

- А) стабильный образ Я
- Б) образ Я - будущий семьянин
- В) образ физического Я
- Г) образ архетипичекого Я

2. Укажите ведущий вид деятельности в юношеском возрасте:

- А) общение со сверстниками
- Б) учебно-профессиональная деятельность
- В) учебная деятельность
- Г) общественно-полезная деятельность

3. Укажите центральное новообразование ранней юности:

- А) Я – концепция
- Б) чувство любви и дружбы
- В) профессиональное и личностное самоопределение
- Г) чувство взрослости

4. Укажите новообразование интеллектуальной сферы в юношеском возрасте:

- А) наглядно-действенное мышление
- Б) наглядно-образное мышление
- В) эмпирическое мышление
- Г) гипотетико-дедуктивное мышление

5. Укажите границы юношеского возраста:

- А) от 14-15 до 18-20 лет
- Б) от 15 до 17 лет
- В) от 13-14 до 16-17 лет
- Г) от 15 до 20 лет

6. Укажите особенность интеллектуального развития в юношеском возрасте:

- А) эмпиризм
- Б) формирование индивидуального стиля умственной деятельности
- В) эмоциональность познания
- Г) эгоцентризм

7. Установите последовательность стадий выбора профессии:

- 1) реалистический выбор
- 2) пробный выбор
- 3) фантастический выбор

8. Особенностью эмоциональной сферы личности в юношеском возрасте является:

- А) реактивность
- Б) низкая эмоциональная возбудимость
- В) ригидность
- Г) формирование эмоциональной культуры личности

9. Конструктивным итогом кризиса юношеского возраста является:

- А) обретение взрослой идентичности
- Б) базовое доверие к миру
- В) чувство автономии
- Г) чувство независимости

10. Укажите ведущий мотив учения в юношеском возрасте:

- А) стремление к превосходству
- Б) реализация будущего, осознание своей жизненной перспективы и профессиональных намерений
- В) значимость самого процесса учения как социально ценной деятельности
- Г) стремление завоевать определенное положение в классе, добиться признания сверстников

Психология зрелого возраста

1. Установите соответствие периодов зрелости и их возрастных границ

- 1) ранняя зрелость
- 2) средний возраст
- 3) пожилой возраст

- А) от 55-60 до 75 лет
- Б) от 18-20 до 30 лет
- В) от 30 до 55-60 лет

2. Укажите отрасль возрастной психологии, которая изучает особенности психического развития в период зрелости:

- А) акмеоника
- Б) акмеография
- В) акмеология
- Г) акметехника

3. Укажите ведущий вид деятельности человека в период зрелости:

- А) профессиональное самоопределение
- Б) познание
- В) саморазвитие
- Г) трудовая деятельность

4. Укажите центральное новообразование периода взрослости:

- А) генеративность
- Б) собственное мировоззрение
- В) самооценка
- Г) чувство взрослости

5. Влияние профессиональной деятельности на формирование у человека устойчивых образцов поведения и мышления отражает термин:

- А) профессионализм
- Б) профессиональная деформация личности
- В) профессиональная стагнация
- Г) профессиональная адаптация

6. Укажите верное утверждение:

- А) в период взрослости продолжается развитие всех способностей человека
- Б) в период взрослости развитие способностей человека останавливается
- В) в период взрослости развиваются преимущественно те способности человека, которые связаны с его профессиональной деятельностью
- Г) в период взрослости развитие познавательных способностей происходит спонтанно

7. Укажите характеристику самосознания человека в период зрелости:

- А) повышенный интерес к собственной личности
- Б) осознание временной перспективы
- В) снижение самооценки
- Г) усиление когнитивного компонента самооценки

8. Укажите характеристику зрелой личности:

- А) ответственность
- Б) целеустремленность

- В) инициативность
- Г) инфантильность

9. Укажите причину кризиса зрелости:

- А) осознание социального Я
- Б) переоценка ценностей
- В) открытие своего внутреннего мира
- Г) профессиональная деформация

10. «Генеративность», как новообразование зрелости по Э. Эриксону, означает:

- А) умение брать на себя ответственность
- Б) уверенность в себе и целеустремленность
- В) забота о воспитании нового поколения
- Г) профессионализм

Психология старости

Установите соответствие периодов старости и их возрастных границ

- 1) пожилой возраст
- 2) старческий возраст
- 3) долгожитель

- А) 90 лет и старше
- Б) 55-75 лет
- В) 75-90 лет

2. Укажите анатомо-физиологическое изменение в период старости:

- А) увеличение интенсивности обмена веществ
- Б) усиление процессов возбуждения и торможения
- В) уменьшение соединительной ткани в сосудах
- Г) снижение интенсивности обмена веществ

3. Центральное новообразование пожилого возраста:

- А) мудрость
- Б) продуктивность
- В) чувство реализованности
- Г) мировоззрение

4. Укажите ведущую потребность в период старости:

- А) потребность в самореализации
- Б) телесные потребности
- В) потребность в общении
- Г) потребность в признании

5. Укажите изменение сенсорной системы в пожилом возрасте:

- А) повышение слуховой чувствительности
- Б) рост объема перцептивного поля
- В) снижение остроты зрения
- Г) повышение болевого порога

6. Укажите изменение когнитивной сферы в пожилом возрасте:

- А) повышение умственных способностей
- Б) снижение умственных способностей
- В) сохранение большинства умственных способностей
- Г) снижение скорости выполнения умственных операций

7. Основой памяти в пожилом возрасте являются:

- А) логические связи
- Б) операции
- В) рассуждения
- Г) образы

8. Укажите психические функции, сохраняющиеся в пожилом возрасте, и противостоящие процессу старения:

- А) умственные
- Б) вербальные
- В) мнемические
- Г) сенсорные

9. Укажите психологические особенности людей пожилого возраста:

- А) объективность, деловитость
- Б) целостная адекватная самооценка
- В) мнительность, обидчивость, нетерпимость
- Г) стабильность образа Я

10. Для эмоциональной сферы пожилого человека характерно:

- А) отсутствие эксцентричности

- Б) повышение чуткости
- В) ослабление аффективных реакций
- Г) усиление аффективных реакций

Психологические задачи

1. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

Родительская бдительность и опека сопровождается вместе с тем и требованиями к ребенку, чтобы он сам прилагал максимальные усилия, вырабатывая у себя максимально возможную физическую ловкость. Здесь отмечается каждое достижение ребенка, и от ребенка неумолимо требуют, чтобы он шел дальше. Среди манус (народ в Новой Гвинее, живущий на воде) нет таких детей, которые, сделав два-три первых неуверенных шага, упали бы, разбили себе нос, а потом отказывались бы ходить в течение трех последующих месяцев. Суровый образ жизни требует, чтобы дети становились самостоятельными как можно раньше.

Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 180.

2. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

Малыш не укладывается спать, не раздевается, а требует, чтобы его отпустили гулять. Кричит.

Родители соглашались с ним и разрешают идти гулять, но при условии, что, поскольку он идет гулять один, должен знать адрес и уметь прочесть его на доме. Если он готов выполнить эти условия, то может идти. Мальчик не может правильно повторить адрес, а читать еще не умеет. Через некоторое время мальчик соглашается с тем, что пока ему не удастся выполнить эти условия. Успокаивается и остается дома.

Регуш Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение. СПб., 2006. С.101

3. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

Несколько дней пребывания в детском саду Джулии стало тяжким испытанием для сотрудников из-за ее частых агрессивных срывов. Воспитатели заметили, что Джулия выходит из себя почти из-за всего, что ей не по нраву. Поводами для конфронтации с окружающими служили и ее собственная неспособность завладеть вниманием старших, делиться игрушками с другим ребенком, и некоторые запреты (влезть на забор), и тихий час после обеда, и еще очень многое.

Потеряв над собой контроль, Джулия плакала и визжала, нападала на взрослых и детей, бросалась игрушками и другими вещами, и ее было очень трудно унять или успокоить. Дошло до того, что срывы (небольшие или серьезные) случались по меньшей мере раз в день и некоторые дети стали остерегаться и даже бояться Джулии.

Лешли Дж. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы. М., 1991. С. 30.

4. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

Коля Ж. сидит на первой парте, но он скорее не сидит, а не прекращая вертится, поворачивается назад, дергает соседа, сползает с парты и ползает по полу и т. д. Учитель, работая с классом, вынужден стоять возле него и либо гладить, либо держать руку на его плече, чтобы он чувствовал присутствие учителя и необходимость его слушать. К сожалению, на ровный голос учителя, призывающий Колю успокоиться и слушать, он тоже не реагирует.

При встрече с родителями учитель получила от них такие советы: вы его за ухо крутаните или по голове тресните, он у нас только так понимает.

Регуш Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение. СПб., 2006. С 136.

5. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

Родители Энн (16 лет) были крайне расстроены тем, что она стала сопротивляться их требованиям. Дочь, прежде отличница, теперь начала получать удовлетворительные отметки и

интересоваться мальчиками. Этому кризису предшествовало столкновение Энн с родителями: они требовали, чтобы она оставила работу в фирме Макдональдс и больше времени уделяла приготовлению домашних заданий, а Энн противилась этому. Ее старшая сестра (23 года) была в свое время, по мнению родителей, «идеальным подростком», никогда не причиняющим им какого-либо беспокойства. Однако и в 23-летнем возрасте она все еще продолжала жить с родителями, ей не удавалось сколько-нибудь долго удерживаться на одной работе, а хотелось лишь быть дома, заниматься уборкой, домашними делами и не иметь ничего общего с делами и заботами взрослых людей.

Байярд Р. Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. М., 1991. С. 52-53.

6. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

В тот период времени, который я считаю пределом отрочества и началом юности, основой моих мечтаний были четыре чувства: любовь к ней, к воображаемой женщине, о которой я мечтал всегда в одном и том же смысле и которую всякую минуту ожидал где-нибудь встретить. Это она была немножко Сонечка, немножко Маша, жена Василия, и немножко женщина с жемчугами на белой шее, которую я видел очень давно в театре, в ложе подле нас. Второе чувство было любовь любви. Мне хотелось, чтобы все меня знали и любили.

Мне хотелось сказать свое имя: Николай Иртеньев, и чтобы все были поражены этим известием, обступили меня, благодарили бы за что-нибудь. Третье чувство было — надежда на необыкновенное, тщеславное счастье, — такая сильная и твердая, что она переходила в сумасшествие. Я так был уверен, что очень скоро вследствие какого-нибудь необыкновенного случая вдруг сделаюсь богатым и самым знатным человеком в мире, что беспрестанно находился в тревожном ожидании чего-то волшебного-счастливого. Я все ждал, что вот начнется, и я достигну всего, чего может желать человек, и всегда повсюду торопился, полагая, что уже начинается там, где меня нет. Четвертое и главное чувство было отвращение к самому себе и раскаяние, но раскаяние до такой степени слитое с надеждой на счастье, что оно не имело в себе ничего печального.

Толстой Л.Н. Детство. Отрочество. Юность. М., 1978. С. 138.

7. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

После дуэли с Грушницким, которая тяжело переживалась Печориным, он получил письмо от Веры, из которого узнает, что она погубила свою репутацию, что она глубоко несчастна. Печорин вскакивает на коня и мчится догонять Веру, но конь не выдерживает и издыхает от усталости.

«Пробовал идти пешком — ноги мои подкосились; изнуренный тревогами дня и бессонницей, я упал на мокрую землю и, как ребенок, заплакал.

И долго я лежал неподвижно, и плакал горько, не стараясь удерживать слез и рыданий; я думал, грудь моя разорвется; вся моя твердость, все мое хладнокровие исчезли, как дым. Душа обессилела, рассудок замолк...

Мне однако приятно, что я могу плакать! Все к лучшему! Это новое страдание, говоря военным слогом, сделало во мне счастливую диверсию. Плакать здорово.

Я возвратился в Кисловодск в 5 часов утра, бросился на постель и уснул сном Наполеона после Ватерлоо».

Лермонтов М. Ю. Герой нашего времени // Собр. соч. в 4-х т. Т. 4. Л.; М., 1962. С. 456.

8. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

В описаниях нрава Гогена мы постоянно встречаем слова «самодовольный», «высокомерный», даже «заносчивый». Эту характеристику подтверждают слова, которыми Гоген отвечает Шуффу, когда тот кратко пожурил его: «Мне странно слышать, будто я сам приношу себе вред своим высокомерием. Людей, которые могут быть мне полезными, очень мало. Я их знаю и никого, по-моему, не обидел. Что до тех, кто может мне навредить — Писсарро и компания, — то их кудахтанье вызвано скорее моим талантом, чем нравом. Как я ни слежу за

выражением своего лица, всем оно кажется снисходительным, будто это моя вина. И черт с ним! Нет смысла втираться в милость у идиотов — и у меня есть основания презирать большую часть человечества».

Конечной причиной бесспорной самоуверенности, самовлюбленности и эгоизма Поля Гогена была, разумеется, его нерушимая вера в свой талант и призвание, его твердое убеждение, что он великий художник...

Даниельссон Б. Поль Гоген в Полинезии. М., 1973. С. 30-31.

9. Проанализируйте ситуацию. Определите возраст участников и психологические особенности развития. Оцените стратегию поведения участников, с точки зрения психологии развития.

В день 70-летия родственники А.А. решили заснять ее на видеокамеру. Когда ее попросили сказать что-нибудь в камеру, она подумала и говорит: «Я дура. Правда, такой меня считают сейчас мои сыновья и невестки. А вообще-то меня ценили на работе и до сих пор уважительно относятся. А сейчас я дура. Вот мои юбилейные слова».

Регуш Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение. СПб., 2006. С.288.

II. Норма и отклонение в развитии человека

Выделение критериев **нормального и отклоняющегося от нормы психического развития** имеет не только теоретическое значение для характеристики предмета специальной психологии, но и прямой практический смысл. В зависимости от того, что считается нормой, а что аномальным развитием, будут определяться критерии психологической диагностики и направленность психолого-педагогической коррекции.

В истории становления психологической мысли сформировались различные подходы к определению критериев нормального и отклоняющегося развития.

Первый подход (наиболее распространенный) представляет норму психического развития как норматив, принятый в данной социокультурной среде. Нормально развивающимся в этом случае считается человек, психические функции и свойства личности которого соответствуют среднестатистическому стандарту развития в данном возрасте. Очевидно, что за таким видением психического здоровья стоит когнитивно-бихевиоральная традиция в психологии. Следует отметить две особенности указанного подхода. Первая заключается в том, что в исследовательской и психодиагностической практике соответствие норме развития данного конкретного индивида определяется как сумма соответствующих норме количественных показателей развития отдельных психических функций и свойств личности. При этом утрачивается видение психики и психического развития

ребенка как имеющих системный характер. Вторая особенность состоит в том, что психическое развитие начинает рассматриваться в отрыве от самого человека и его индивидуальных особенностей, что приводит к стереотипизации представлений о нормах психического развития (утрачивается понимание нормы как поливариативного явления, обладающего возможностью множественных проявлений в зависимости от индивидуальных особенностей личности и специфики социальной ситуации развития индивида). Такая позиция специалиста приводит к тому, что нетипичный вариант нормы выдается за патологию, а некоторые патологические варианты не вычлняются. Еще одним следствием опоры специалиста на указанный тип представлений становится способ построения психологической практики, которая оказывается ориентированной не столько на помощь самому человеку, сколько на приведение в соответствие среднестатистическому стандарту отдельных его психических функций и интеллекта как набора интеллектуальных операций (в понимании их количественного усиления).

Второй подход предполагает понимание нормы как отсутствие патологии и берет свое начало в медицине и психодинамическом подходе. Психолог, руководствующийся в своей профессиональной деятельности такими представлениями, акцентирует внимание на клинической картине дефекта. Аномальное развитие понимается как отсутствие или недоразвитие способностей, качеств, присущих здоровому индивиду. Аномальное развитие представляется исключительно как «поломка» нормально функционирующей

психики, а не как специфическая линия развития, создающая особые условия развития личности. Как следствие, ребенок или взрослый воспринимается через призму медицинского диагноза, а психологическая диагностика сводится к выявлению клинических симптомов нарушений в развитии. Таким образом, специалист утрачивает собственно психологическое видение не только самого человека, но и отклонений в его развитии. Психологическая коррекция оказывается направленной на устранение дефекта, на борьбу с ним. Использование в психологической практике механизмов компенсации с опорой на нормально функционирующие психологические образования в этом случае становится затруднительным, а отношение к человеку подменяется отношением к его дефекту.

Третий подход можно обозначить как сведение отклонений в развитии к специфичности ребенка. Он уходит своими корнями в экзистенциально-гуманистическую традицию в психологии. Руководствуясь данным типом представлений о норме психического развития, психолог все свои усилия направляет на принятие человека в его специфичности. Однако для осуществления анализа структуры, содержания и механизмов формирования такой специфичности его профессиональное мышление оказывается непригодным. Практическая работа с ребенком или взрослым (диагностическая и психокоррекционная) утрачивает возможности возрастно-ориентированного подхода, позволяющего учитывать целостную логику и закономерности как нормального, так и аномального психического развития, и в соответствии с ними исправлять дефект. Особо следует сказать

об отношении к человеку, возникающему в этом случае. При всей нацеленности специалиста на принятие уникальности и специфичности человека оно идеализирует его, поскольку сами аномалии, принадлежащие ему и являющиеся его частью, игнорируются. Возникает парадоксальная ситуация: при выраженном стремлении принимать ребенка (взрослого) со всеми его индивидуальными проявлениями реально он не принимается, а сводится к идее ребенка (взрослого).

Четвертый подход рассматривает норму психического развития как социокультурный идеал (*эталон*). Данный подход в наибольшей мере присущ отечественной специальной психологии и в своей основе содержит позиции культурно-исторического и деятельностного подходов. Нормой психического развития полагается не среднестатистический норматив, присущий данному обществу, а тот идеал, который может быть достигнут ребенком при определенных социальных условиях. Примерами культурных эталонов могут служить образцы различных видов деятельности, способов и стратегий эмоционального реагирования и переживания определенных ситуаций, правила построения речевых высказываний, навыки бытового функционирования, сенсорные эталоны и др. (Л.М. Шипицына).

Таким образом, вышеуказанные подходы, хотя и говорят о распространенности и выраженности тех или иных феноменов, о требованиях культуры и адаптивных свойствах человека и т.д., однако не дают четких критериев нормы и патологии, а подтверждают сложность дифференциации этих понятий в психологии, что, в свою очередь, обуславливает сложность

разграничения более узких понятий «нормальное» и «аномальное» («отклоняющееся») развитие.

Норма – это некое идеальное образование, условное обозначение объективной реальности, некий среднестатистический показатель, характеризующий реальную действительность.

Отклонения от общих закономерностей, неправильность в развитии и не соответствия норме, обозначается словом – **аномалия**. К аномальным относятся дети, у которых физические или психические отклонения приводят к нарушению нормального хода общего развития. Эти дети имеют выраженные отклонения в развитии, обуславливающие необходимость обучения и воспитания их в специальных условиях.

В специальной психологии понятия «норма» и «отклонение» позволяют выделить определенную точку отсчета, относительно которой можно уточнять причины, вызывающие те или иные отклонения, выяснять, каким образом они влияют на процесс обучения, воспитания, социализации ребенка. И на основе этого строить практическую деятельность педагога.

Группа физических отклонений прежде всего связана со здоровьем человека и определяется медицинскими показателями (вес, рост, объем и др.). Отклонения в норме могут быть вызваны или наследственными факторами, или какими-либо внешними обстоятельствами. К отклонениям в физическом развитии ребенка могут быть отнесены: *болезнь, нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата.*

Группа психических отклонений связана с умственным развитием ребенка, его психическими недостатками. Сюда относятся **задержка психического развития (ЗПР), умственная отсталость** (олигофрения от легкой дебильности до глубокой идиотии), **нарушения речи, нарушения эмоционально-волевой сферы.**

В современных психолого-педагогических науках выделяют несколько базовых понятий нормы:

предметная норма, которая включает в себя необходимый набор знаний, навыков, умений, необходимых ребенку для овладения содержанием образовательной программы;

Дети с отклонениями в развитии имеют недостатки (физические или психические), которые приводят к отклонениям в общем развитии.

В зависимости от характера дефекта, времени его наступления одни недостатки могут преодолеваться полностью, другие – коррегироваться, а некоторые – компенсироваться.

Строгого определения понятия "норма личности" не существует. Между нормальным и патологическим типами поведения находится множество переходных форм. Патологические проявления личности находятся в компетенции психоневрологов, психиатров и др. В компетенцию же педагога входит коррекция отклоняющихся от нормы проявлений, состояний, форм поведения здорового ребенка. Говоря об аномалии, имеют в виду нарушения развития, которые являются типичными для психически здоровых детей. Это осложнения психического и личностного развития ребенка, которые являются лишь отклонением от нормы, а не симптомом

психического заболевания. В психологической литературе такие нарушения иногда называют *факторами риска* (К.С. Лебединская, В.В. Лебединский).

В дошкольном возрасте факторами риска называют следующие особенности поведения ребенка:

- выраженная психомоторная расторможенность, трудности выработки тормозных реакций и запретов, соответствующих возрасту; трудности организации поведения даже в игровых ситуациях;

- склонность ребенка к "космической" лжи, т.е. к приукрашиванию ситуации, в которой он находится, а также к примитивным вымыслам, которые он использует как средство выхода из затруднительного положения или конфликта; чрезмерная внушаемость ребенка к неправильным формам поведения ("все дурное к нему так и липнет"), имитация им отклонений в поведении сверстников, более старших детей и взрослых;

- импульсивность поведения, эмоциональная заражаемость, вспыльчивость, которая обуславливает ссоры и драки даже по незначительному поводу;

- инфантильные эмоциональные проявления с двигательными разрядками, громким настойчивым плачем и криком;

- прямое неподчинение и негативизм с озлобленностью, агрессией в ответ на наказания, замечания, запреты; побеги как реакции ответного протеста и др.

В младшем школьном возрасте факторами риска являются следующие особенности поведения:

– сочетание низкой познавательной активности и личностной незрелости, которые противоречат нарастающим требованиям к социальной роли школьника;

– не уменьшающаяся моторная бестормозность, которая сочетается с эйфорическим настроением;

– повышенная сенсорная жажда в виде стремления к острым ощущениям и бездумным впечатлениям;

– акцентуация компонентов влечений: интерес к ситуациям, включающим агрессию, жестокость;

– наличие немотивированных колебаний настроения, конфликтности, взрывчатости, драчливости в ответ на незначительные требования либо запреты;

– отрицательное отношение к занятиям, эпизодические прогулы отдельных «неинтересных» уроков; побеги из дома при угрозе наказания как защитная реакция;

– реакции протеста, связанные с нежеланием заниматься в школе, отказ от занятий по самоподготовке; намеренное невыполнение домашних заданий назло взрослым; гиперкомпенсаторные реакции со стремлением обратить на себя внимание грубостью, злобными шалостями, невыполнением требований учителя;

– выявление к концу обучения в начальных классах массовой школы стойких пробелов по основным разделам программы; невозможность усвоения дальнейших разделов программы вследствие слабого интеллекта и отсутствия интереса к учебе;

– нарастающее тяготение к асоциальным формам поведения под влиянием более старших детей и взрослых;

– дефекты воспитания в виде бесконтрольности, безнадзорности, грубой авторитарности, асоциального поведения членов семьи.

Для подросткового возраста факторами риска, оказывающими влияние на психическое развитие, оказываются:

– инфантильность суждений, крайняя зависимость от ситуации, неспособность воздействовать на нее, склонность к уходу от трудных ситуаций, слабость реакции на порицание; неспособность к волевым усилиям, слабость функции самоконтроля и саморегуляции как проявление несформированности основных образований подросткового возраста;

– сложности поведения, обусловленные сочетанием инфантильности и аффективной возбудимости;

– ранние проявления половых влечений, повышенный интерес к сексуальным проблемам; у мальчиков – склонность к алкоголизации, агрессии, бродяжничеству;

– сочетание указанных проявлений с невыраженностью школьных интересов, отрицательным отношением к учебе;

– переориентация интересов на внешкольное окружение; стремление к имитации асоциальных форм взрослого образа жизни (ранние сексуальные эксцессы, упорное стремление к курению, алкоголизации и проч.);

– неблагоприятные микросредовые условия (семейные), асоциальное поведение как основа реакции имитации либо протеста;

– неадекватные условия обучения, препятствующие усвоению программы.

Дефект развития – это физический или психический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребенка. Дефект не означает наличие только отрицательных признаков.

Дефект не отрицает положительных тенденций в развитии аномального ребенка. Данные положительные тенденции зависят от внешних условий и являются результатом адаптации ребенка к окружающей среде.

К первичным дефектам относятся наследственные отклонения, нарушения слуха, зрения при поражении анализаторов, органическое поражение мозга.

К группе вторичных дефектов относится вся совокупность отклонений, проявляющихся на основе первичного. Вторичные нарушения возникают опосредованно в процессе аномального развития.

Сложный дефект (сочетанный) - сочетание двух и более первичных дефектов, в одинаковой степени определяющих структуру аномального развития и трудности в обучении и воспитании ребенка.

Механизм возникновения вторичных дефектов развития :

1. Вторичные дефекты функций организма находятся во взаимосвязи с непосредственно поврежденными органами или системами, например, нарушения развития устной речи у детей, имеющих проблемы со слухом, в результате конструктивного праксиса или ДЦП.

2. Вторичные дефекты характерны для тех функций организма, которые в процессе повреждения находятся в

сенситивном периоде развития. В результате чего разные нарушения могут приводить к различным дефектам, например, в дошкольном возрасте сенситивный период развития проходит произвольная моторика ребенка. При некоторых перенесенных инфекционных заболеваниях в это время (менингит), может отмечаться задержка формирования данной функции. Это проявляется в двигательной расторможенности.

3. Одним из важнейших факторов возникновения вторичных дефектов является социальная депривация - это невозможность полноценного общения со сверстниками и взрослыми, в результате чего происходит торможение в развитии функций восприятия и памяти. Например, в результате олигофрении происходит недоразвитие мышления, что способствует вторичному недоразвитию потенциально более сохранного праксиса.

Классификация и виды нарушений развития.

Психолого-педагогическая коррекция и реабилитация детей с проблемами в развитии возможна в том случае, если определен характер нарушения нормального развития ребенка. В настоящее время в специальной психологии и коррекционной педагогике существуют различные классификации нарушений в развитии (В.В.Лебединский; В.А.Лапшин и Б.П.Пузанов).

Большой интерес представляют исследования В.В.Лебединского, который рассматривает проблемы **психического дизонтогенеза.**

Термином «дизонтогенез» обозначают различные формы нарушений онтогенеза (развития индивида).

Характер дизонтогенеза зависит от определенных **психологических параметров:**

- особенностей функциональной локализации нарушения. В зависимости от нарушения выделяются два основных вида дефекта: частный (недоразвитие или повреждение отдельных анализаторных систем) и общий (нарушения регуляторных корковых и подкорковых систем);

- времени поражения (чем раньше произошло поражение, тем больше вероятность психического недоразвития);

- взаимоотношения между первичным и вторичным дефектом (первичные нарушения вытекают из биологического характера дефекта (нарушение слуха, зрения и при поражении анализаторов; органическое поражение мозга и т.д.); вторичные нарушения возникают в процессе аномального развития (механизмы изоляции, патологической фиксации, временные и стойкие регрессии).

Варианты дизонтогенеза (классификация В.В. Лебединского):

1. **Стойкое (психическое) недоразвитие:** раннее время поражения, когда наблюдается выраженная незрелость мозговых систем (олигофрения).

2. **Задержанное развитие:** замедленный темп формирования познавательной деятельности и эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах (конституционный, соматогенный).

3. **Поврежденное развитие:** наследственные заболевания, внутриутробные, родовые и послеродовые

инфекции, интоксикации и травмы ЦНС, но патологическое воздействие на мозг идет на более поздних этапах (после 2-3 лет) – органическая деменция.

4. **Дефицитарное развитие:** тяжелые нарушения отдельных анализаторных систем (зрение, слух, речь, опорно-двигательный аппарат).

5. **Искаженное развитие:** сложные сочетания общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций (детский аутизм).

6. **Дисгармоничное развитие:** врожденная либо рано приобретенная стойкая диспропорциональность психического развития в эмоционально-волевой сфере. Характерная модель дисгармоничного развития- психопатия и патологическое формирование личности

В отечественной психологии выделяются **три основных категории отклоняющегося развития:** недостаточное, асинхронное и поврежденное, которые определяются спецификой, последовательностью и темпом формирования всей иерархической структуры психического развития ребенка. К этим категориям добавляется дефицитарное (как исторически сложившийся тип развития) (Н.Я. Семаго, О.Ю. Чиркова)

Основным критерием для выделения различных категорий детей является сформированность уровневой структуры базовых составляющих развития: произвольной регуляции; пространственно-временных репрезентаций (пространственных представлений); базовой аффективной регуляции и, соответственно, регуляторной, когнитивной и аффективно-эмоциональной сфер. Дополнительными критериями являются

такие три неспецифических показателя, как обучаемость, критичность и адекватность. Практически для всех категорий отклоняющегося развития важным показателем, который также можно рассматривать как дифференциально-диагностический критерий, является характер и особенности раннего (от рождения до 3 лет) развития (В.И. Селиверстов).

Так, для группы **недостаточного развития** характерна та или иная недостаточность (по отношению к средненормативной) сформированности функциональных систем и процессов, их базовых составляющих. При этом для подгруппы **тотального недоразвития** — недостаточно сформированными оказываются по преимуществу произвольная регуляция психической активности и пространственные представления, которые являются основой развития когнитивной сферы ребенка. Для группы **задержанного развития** подобная несформированность базовых составляющих и регуляторной и когнитивной сфер не так велика по сравнению с средненормативной. В случае недостаточной сформированности отдельных составляющих (регуляторной или когнитивной) можно говорить о **парциальной несформированности отдельных компонентов познавательной деятельности** (регуляции и когниций). Отдельно можно выделить *смешанную парциальную несформированность*, когда есть недостаточность и регуляторного, и когнитивного компонента — по своим показателям эти дети приближаются к категории тотального недоразвития. **Асинхронное развитие** получило свое название в связи с нарушением основного принципа развития (гетерохронии), когда наблюдаются сложные

сочетания недоразвития, ускоренного (акселеративного) развития, искаженного развития в формировании как отдельных процессов и функций, так и целых функциональных систем и их межфункционального взаимодействия. В вариантах **дисгармоничного развития** в первую очередь следует говорить о специфике формирования базовой аффективной регуляции по типу уровневой дисфункции при сохранности общей структуры и иерархии всей системы уровневой аффективной регуляции.

Наличие же искажений в формировании не только системы уровневой аффективной регуляции, но и других базовых составляющих, приводящее к искажению пропорций и последовательности развития и когнитивной, и регуляторно-волевой, и аффективной сфер, позволяет выделить подгруппу так называемого **искаженного развития**. В последнее время был выделена особая категория искаженного развития — *дезинтегративный тип асинхронного развития*. В первую очередь он характеризуется тем, что каждая из психических сфер (регуляторно-волевая, когнитивная и аффективная) развиваются как бы абсолютно независимо друг от друга и в разном темпе. Причем специфичным для этого варианта развития является преимущественное интеллектуальное развитие и, соответственно, грубое отставание двигательного и аффективно-эмоционального развития.

Основанием для выделения группы **поврежденного развития** служит наличие повреждающего влияния на мозг того или иного фактора, затрагивающего в первую очередь органические основы развития, а вторично (в зависимости от

локализации, сроков, объема, выраженности, качества повреждения и т.п.) — воздействующего на всю структуру дальнейшего психического развития. В то же время к категории поврежденного развития может быть отнесена и **психическая травма** — как результат именно повреждения (а не неправильного формирования!) системы аффективной регуляции. Последняя также имеет большое количество вариантов.

Под **дефицитарным развитием** подразумевается недостаточность **сенсорных** (слуховых и зрительных), **опорно-двигательных и иных** систем. В этом случае традиционно выделяемые в специальной психологии категории детей с тяжелыми нарушениями опорно-двигательной и сенсорных систем могут быть отнесены, в соответствии с логикой предлагаемой типологии, к *раннедефицитарному или позднедефицитарному развитию*.

К этой же категории относят и детей с **множественными (сложными, сочетанными) нарушениями развития**. Необходимо предусмотреть и возможность появления в поле зрения психолога образования и каких-либо *иных дефицитов развития*. Например, в образовательных учреждениях могут оказаться дети с отсутствием болевой или холодовой чувствительности. Несомненно, что такие дети потребуют специализированной психологической помощи (Н.Ю.Зеленина)

К причинам нарушений развития относят эндогенные (генетические) и экзогенные (факторы среды) (Е.А. Лемех).

К эндогенным причинам относятся:

- различные наследственные заболевания (недоразвитие внутреннего уха, которое приводит к глухоте; грубое структурное изменение глаза, что приводит к понижению остроты зрения; нарушение обмена веществ в мышечной ткани, характеризующееся мышечной слабостью, и т.п.);

- заболевания, связанные с изменениями в численности или структуре хромосом.

Экзогенные причины вызывают отклонения в развитии, которые могут влиять в различные периоды онтогенеза:

- в пренатальный (внутриутробный) период (хронические заболевания родителей, особенно матери; инфекционные болезни, интоксикация (отравление) матери; недостаток питания матери во время беременности, особенно недостаток белков, микроэлементов; витаминов; резус-конфликт; травмы; влияние лучевой энергии и т. п.);

- в натальный (родовой) период (родовые травмы; инфицирование плода; асфиксия - удушье плода);

- в постнатальный период (после рождения) причинами могут быть остаточные явления после различных инфекционных и других заболеваний; различные травмы (черепно-мозговые; травмы анализаторов, конечностей и т.п.); интоксикации (алкогольные, наркотические, никотиновые и т.п.); несоблюдение санитарно-гигиенических норм (например, несоблюдение гигиены зрения может привести к близорукости) и т.п.

Тестовые задания

Теоретико-методологические вопросы специальной психологии

1. Сущность, закономерности, тенденции воспитания детей с ограниченными возможностями исследует

- a) Дефектология
- b) Коррекционная педагогика
- c) Специальная психология
- d) Социология

2. Предметом дефектологии является

a) Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и поведения

b) Закономерности, причины возникновения отклонений в развитии и поведении у детей

c) Закономерности, причины возникновения отклоняющегося поведения у детей

d) Психофизиологические особенности развития аномальных детей

3. В дефектологию входят отрасли

a) Сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия

b) Сурдопсихология, тифлопсихология, олигофренопсихология

c) Сурдопедагогика, тифлопсихология, психология речевых нарушений

d) Коррекционная педагогика, психология

4. Установите соответствие понятий

a) Формирование

b) Развитие

c) Отклоняющееся развитие

d) Коррекция развития

5. Процесс становления человека как социального существа под воздействием различных факторов

a) Процесс и результат количественных и качественных преобразований в организме и сознании человека

b) Процесс, который не подчиняется общим законам, нестандартный, противоречивый

c) Процесс, направление развития ребенка в нормальное русло

6. Установите соответствие понятий

A. Воспитание

B. Образование

C. Обучение

a) общественное отношение, в котором одни люди воздействуют на других в целях формирования личности

b) система научных и культурных ценностей, накопленных человечеством

c) целенаправленный процесс взаимодействия учителей и учеников, результатом которого является усвоение знаний, умений, навыков

7. Установите соответствие понятий

a) Коррекция

b) Компенсация

c) Адаптация

d) Реабилитация

8. Система специальных мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и поведения

a) Сложный, многоаспектный процесс перестройки или замещения нарушенных или недоразвитых психофизиологических функций организма

b) Процесс приспособления ребенка к условиям школьной жизни, к её нормам, требованиям, к активной познавательной деятельности

c) Процесс восстановления, включения ребенка в социальную среду, в нормальную общественно полезную деятельность

9. Под коррекцией недостатков психического и физического развития детей с нарушениями понимают

a) Исправление недостатков, содействие возможно большему приближению развития детей к уровню развития нормальных сверстников

b) Исправление поведения и психического развития ребенка педагогическими, психологическими методами

с) Обучение, воспитание и реабилитация детей с различными недостатками в развитии и поведении

д) Приспособление и включение ребенка с отклонениями в социальную среду, в общественно полезную деятельность

10. Целью учебно-воспитательной работы является

а) Вооружение учащихся знаниями, умениями, навыками в соответствии с принятым содержанием обучения и воспитания

б) Исправление присущих детям с отклонениями недостатков психофизического развития

с) Приспособление ребенка к условиям школьной жизни, к её нормам и требованиям, активной познавательной деятельности

д) Замещение, уравнивание, перестройка нарушенных или недоразвитых психофизических функций ребенка

11. Целью коррекционной работы является

а) Исправление присущих детям с отклонениями недостатков психофизического развития

б) Вооружение учащихся знаниями, умениями, навыками в соответствии с принятым содержанием обучения и воспитания

с) Приспособление ребенка к условиям школьной жизни, к её нормам и требованиям, активной познавательной деятельности

д) Замещение, уравнивание, перестройка нарушенных или недоразвитых психофизических функций ребенка

12. Результат учебно-воспитательной работы

а) Овладение учащимися определенным объемом знаний, конкретных умений и навыков

б) Формирование учебных и трудовых умений, отражающих уровень самостоятельности

с) Формирование, законченность становления человека, достижение заданного уровня зрелости

д) Направленное развитие ребенка с отклонениями в развитии в нормальное русло

13. Результат коррекционной работы

- a) Формирование обобщения, учебных и трудовых умений, отражающих уровень самостоятельности
- b) Овладение учащимися определенным объемом знаний, конкретных умений и навыков
- c) Формирование, законченность становления человека, достижение заданного уровня зрелости
- d) Направленное развитие ребенка с отклонениями в развитии в нормальное русло

14. Коррекционная работа направлена на исправление

- a) общих и индивидуальных дефектов у детей
- b) дефектов, характерных для определенных групп детей
- c) дефектов общих для всех детей
- d) индивидуальных дефектов у детей

15. Общая коррекционная работа со всеми учениками заключается в исправлении

- a) дефектов мышления, в повышении интеллектуального уровня
- b) пространственной ориентировки, различных сторон психики
- c) дефектов мелкой моторики, письма и счета
- d) дефектов произношения, письма и счета

16. Индивидуальная коррекция направлена на исправление

- a) пространственной ориентировки, различных сторон психики
- b) дефектов мелкой моторики, письма и счета
- c) дефектов произношения, письма и счета
- d) дефектов мышления, в повышении интеллектуального уровня

17. Установите соответствие понятий

- a) Медицинская реабилитация
- b) Психологическая реабилитация
- c) Педагогическая реабилитация
- A. Лечение недостатков, нарушений развития, ликвидация последствий дефекта
- B. Снятие психологических комплексов, восстановление психических процессов

С. Восстановление утраченных учебных умений, формирование личностных качеств

18. Установите соответствие в становлении российской дефектологической науки

- a) Е.К. Грачева
- b) В.П. Кащенко
- c) Г.И. Россолимо
- d) Г.Я. Трошин

А. Создание учреждений для умственно отсталых, издание первых руководств по работе с глубоко отсталыми детьми

В. Создание школы-санатория для дефективных детей, которая переросла в Научно-исследовательский институт дефектологии

С. Разработка «метода психологических профилей», по которому исследовали восемь основных способностей ребенка

Д. Отграничение форм недоразвития от детских неврозов, от тех форм ненормальности, которые являются следствием соматических нарушений

19. Установите соответствие в становлении российской дефектологической науки

- a) Л.С. Выготский
- b) Г.Е. Сухарева
- c) М.С. Певзнер
- d) Т.А. Власова

А. Сформулированы новые задачи специальной педагогики, теоретические предпосылки для перестройки работы в области аномального детства

В. Разработана систематика олигофрении, которая учитывала время, причины повреждения нервной системы

С. Разработана классификация олигофрений по показателям недоразвития, подвижности и уравновешенности процессов торможения и возбуждения

Д. Дифференциация обучения аномальных детей и изучение неуспевающих учащихся массовой школы с задержкой психического развития

20. В.П. Кащенко принадлежит работа

- a) Педагогическая коррекция
- b) Вспомогательная школа

- c) Особенности работы с детьми семилетнего возраста
- d) Специальная педагогика

21. Принцип - это

- a) Основное положение, которое распространяется на все явления в той области, из которой он выведен путем обобщения и абстрагирования
- b) Способ организации познавательной деятельности учащихся, пути и способы достижения поставленной цели
- c) Часть метода, с помощью которого вызывают, стимулируют или тормозят определенную деятельность ребенка
- d) Сочетание приемов, методов и средств обучения, которые помогают учителю и учащимся

22. Суть дидактических принципов состоит в том, что они играют роль

- a) Ориентиров, направляющих деятельность педагогов на достижение целей обучения и воспитания
- b) Методов, стимулирующих познавательную деятельность учащихся на уроке
- c) Приемов, помогающих учителю активизировать мыслительную деятельность учащихся
- d) Методов, корректирующих нарушения психического или физического развития ребенка

23. Внешнее выражение содержания воспитательного процесса называется

- a) Формой воспитания
- b) Приемом воспитания
- c) Принципом воспитания
- d) Закономерностью воспитания

24. Показ учебного видеофильма на уроке следует отнести к такому методу обучения, как

- a) Демонстрация
- b) Экскурсия
- c) Упражнение
- d) Рассказ

25. Концептуальность, системность, управляемость, эффективность являются основными требованиями к педагогической

- a) Технологии
- b) Практике
- c) Методике
- d) Теории

26. Система обучения детей с проблемами в развитии принадлежит к

- a) Специальному коррекционному обучению
- b) Коррекционному обучению и воспитанию
- c) Общеобразовательной системе обучения
- d) Социальной системе

27. К специальным принципам обучения относят

- a) Принцип коррекции в обучении
- b) Принцип демократизма
- c) Доверия и авторитета
- d) Принцип сотрудничества

Слабовыраженные отклонения в психическом развитии

1. Психология детей со слабовыраженными отклонениями в психическом развитии одно из направлений

- a) Специальной психологии
- b) Коррекционной педагогики
- c) Специальной педагогики
- d) Социальной психологии

2. Психология детей со слабовыраженными отклонениями в психическом развитии изучает

- a) Задержку психического развития
- b) Умственную отсталость
- c) Нарушение анализаторов
- d) Нарушение поведения

3. Вопросы дифференциальной диагностики, разработка принципов и методов психологической коррекции слабовыраженных отклонений в психическом развитии относится к

- a) Задачам
- b) Методам
- c) Принципам
- d) Приемам

4. Разработка принципов и методов раннего выявления слабовыраженных отклонений относится к

- a) Задачам
- b) Методам
- c) Принципам
- d) Приемам

5. Разработка психологических основ концепции предупреждения и устранения дисбаланса между процессами обучения, развития и индивидуальными возможностями детей с ЗПР относятся к

- a) Задачам
- b) Методам
- c) Принципам
- d) Приемам

6. Проблема слабовыраженных отклонений в психическом развитии возникла и приобрела особое значение

- a) В середине XX века
- b) В начале XX века
- c) В конце XIX века
- d) В первой половине XIX века

7. Разностороннее исследование причин неуспеваемости было начато в

- a) 1960 году
- b) 1940 году
- c) 1908 году
- d) 1979 году

8. Резкое увеличение неуспеваемости на фоне усложнения программ обучения заставило предположить о существовании

- a) Слабовыраженных отклонений
- b) Тяжелых отклонений
- c) Сенсорных отклонений
- d) Сочетанных дефектов

9. Комплексное клинико-психолого-педагогическое обследование стойко неуспевающих учеников легло в основу формирования представлений о детях с

- a) ЗПР

- b) Олигофренией
- c) Нарушением анализаторов
- d) Нарушением поведения

10. Категория детей, не подлежащих направлению во вспомогательную школу и составляющая значительную часть неуспевающих школьников общеобразовательной системы обучения

- a) Дети с ЗПР
- b) Дети-олигофрены
- c) Дети с нарушением поведения
- d) Дети с сенсорными нарушениями

11. Изучение причин неуспеваемости было начато

- a) М.С. Певзнер, Т.В. Власовой
- b) Л.С. Выготским
- c) Г.Е. Сухаревой
- d) Л.В. Занковым, И.М. Соловьевым

12. По уровню интеллектуального развития дети с ЗПР относятся к

- a) Пограничной умственной отсталости
- b) Стойкой умственной отсталости
- c) Тяжелой умственной отсталости
- d) Сочетанному дефекту

13. Первая классификация ЗПР была предложена

- a) В 1966 году
- b) В 1980 году
- c) В 1936 году
- d) В 1910 году

14. Кто из ученых опубликовал первую классификацию ЗПР

- a) М.С. Певзнер
- b) Л.С. Выготский
- c) К.С. Лебединская
- d) Г.Е. Сухарева

15. Целостная структура физических и психических признаков неуспеваемости, несвойственная данному возрасту «детскости» определяется как

- a) Инфантилизм
- b) Дефект

- c) Нарушение
- d) Незрелость

16. Понятие ЗПР

- a) Психолого-педагогическое
- b) Клинико-психологическое
- c) Социально-педагогическое
- d) Педагогическое

17. Понятие ЗПР констатирует наличие

- a) Отставания в развитии психической деятельности ребенка
- b) Общего стойкого недоразвития
- c) Поврежденного и искаженного развития
- d) Дисгармоничное развитие

18. Свыше половины легких отклонений в умственном развитии квалифицируются педагогами и психологами как

- a) ЗПР
- b) Умственная отсталость
- c) Олигофрения
- d) Сочетанный дефект

19. Термин «задержка психического развития» применителен к детям

- a) С психическим инфантилизмом
- b) С сенсорными нарушениями
- c) С нарушением поведения
- d) С социальной запущенностью

20. Особой формой дизонтогенеза, характеризующейся возрастной незрелостью отдельных высших функций и их дисгармоничным развитием является

- a) Минимальная мозговая дисфункция
- b) Органическая деменция
- c) Олигофрения в степени дебильности
- d) Олигофрения в степени имбецильности

21. Дети с минимальной мозговой дисфункцией в большей мере нуждаются в

- a) Реабилитации
- b) Коррекции

- c) Профилактики
- d) Развитии

22. Расстройство внимания и двигательная расторможенность клинические проявления

- a) Синдрома дефицита внимания с гиперактивностью
- b) Минимальной мозговой дисфункции
- c) Олигофрении в степени дебильности
- d) Органической деменции

23. При каком нарушении поведение ребенка не соответствует возрастной норме, при достаточном общем уровне интеллектуального развития

- a) При синдроме дефицита внимания с гиперактивностью
- b) При минимальной мозговой дисфункции
- c) При олигофрении
- d) При деменции

24. При каком нарушении вторичным проявлением является трудность усвоения школьных навыков и риск повышенного травматизма

- a) При синдроме дефицита внимания с гиперактивностью
- b) При минимальной мозговой дисфункции
- c) При олигофрении
- d) При деменции

25. Проявления какого синдрома можно разделить на 3 группы: признаки гиперактивности, невнимательности и импульсивности

- a) Синдрома дефицита внимания с гиперактивностью
- b) Минимальной мозговой дисфункции
- c) При олигофрении
- d) При деменции

Психическое и социальное развитие дошкольников с ЗПР

1. В каком возрасте чаще всего выделяют ЗПР
 - a) В 6-7 лет
 - b) В 1 год
 - c) В 2-3 года
 - d) В 5 лет

2. Какой вид игры преобладает у дошкольников с ЗПР
- Манипуляция с предметами
 - Ролевая игра
 - Игра по правилам
 - Сюжетно-ролевая
3. Предметно-манипулятивная игра имеет большое значение для развития у ребенка с ЗПР
- Воображения
 - Памяти
 - Внимания
 - Речи
4. Установите возрастные аспекты игровой деятельности
- Разбирающий на части
 - Активный деятель
 - Живущий в мире сказки
 - Реалист-исследователь
- 2-3 года
 - 3-4 года
 - 4-5 лет
 - 5-7 лет
5. Ребенка, страдающего нервными нарушениями, отдавать в дошкольное учреждение нужно
- В 3 года
 - В 1 год
 - В 2 года
 - В 5 лет
6. Адаптация детей в дошкольном учреждении проходит легче у
- Эмоционально неразвитых детей
 - Эмоционально развитых детей
 - Опекаемых детей
 - Детей с флегматичным темпераментом
7. Основные линии развития, значимые для ребенка с ЗПР, рассматриваются
- В 2-х основных периодах
 - В 3-х основных периодах

- c) В 4-х основных периодах
 - d) В 5-ти основных периодах
8. Какой возраст в специальной психологии не выделяют
- a) Средний дошкольный
 - b) Младший дошкольный
 - c) Старший дошкольный
 - d) Младший школьный
9. Соотнесите формы ЗПР с механизмом нарушения психического развития и причинной обусловленностью
- a) ЗПР конституционального происхождения
 - b) ЗПР соматогенного происхождения
 - c) ЗПР психогенного происхождения
 - d) ЗПР церебрально-органического происхождения
- 1) Черты эмоционально-волевой сферы находится на ранней ступени развития и сочетаются с инфантильным типом телосложения
- 2) Длительная соматическая недостаточность, ослабленность различного генеза
- 3) Неблагоприятные условия воспитания, препятствующие правильному формированию личности
- 4) Обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой и в познавательной сфере
10. Младший дошкольный возраст при ЗПР рассматривается
- a) От 3-5 лет
 - b) От 0-1 года
 - c) От 1-2 лет
 - d) От 2-3 лет
11. При каком нарушении у дошкольников наблюдается низкий темп психической активности, соматическая ослабленность, дефицит внимания
- a) ЗПР
 - b) Олигофрения
 - c) Деменция
 - d) Психопатия
12. В воспринимаемых предметах ближайшего окружения дошкольники с ЗПР

- a) Не умеют выделить характерные признаки
- b) Выделяют характерные признаки
- c) Решают простейшие мыслительные задачи
- d) Составляют связный рассказ

13. Круг представлений об окружающем мире у дошкольников с ЗПР

- a) Узок и беден
- b) Развит частично
- c) Развит хорошо
- d) Богат и разнообразен

14. При составлении рассказа дошкольники с ЗПР

- a) Строят отдельныеagramматичные фразы
- b) Не испытывают трудности
- c) Составляют связный рассказ
- d) Составляют короткий рассказ

15. В сюжетно-ролевой игре дошкольников с ЗПР сюжет

- a) Не выходит за пределы бытовой темы
- b) Выходит за пределы бытовой темы частично
- c) Преобладают вымысел и фантазия
- d) Преобладает богатый жизненный опыт

16. В организации коррекционной работы с дошкольниками с ЗПР первое место должно принадлежать

- a) Охране и укреплению здоровья
- b) Развитию познавательной сферы
- c) Профилактике нарушений
- d) Коррекции вторичных дефектов

17. Важнейшим принципом коррекционно-педагогической работы с детьми с ЗПР является

- a) Индивидуальный и дифференцированный подход
- b) Фронтальная работа
- c) Привлечение родителей на коррекционные занятия
- d) Групповая работа

18. Любые занятия с детьми в целях достижения максимального коррекционного эффекта организуются при условии

- a) Положительного эмоционального отношения со стороны ребенка
- b) Наличия всех детей в группе
- c) Частично-положительного эмоционального отношения
- d) Активного привлечения родителей

19. Система занятий по развитию мелкой моторики руки ребенка с ЗПР включает

- a) 2 направления
- b) 3 направления
- c) 4 направления
- d) 1 направление

20. Какое направление не входит в систему занятий по развитию мелкой моторики руки ребенка с ЗПР

- a) Развитие общей моторики движений
- b) Развитие движений пальцев руки
- c) Подготовка руки к письму
- d) Развитие движений руки в процессе рисования

21. Психологическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению формируется

- a) К 8 годам
- b) К 6 годам
- c) К 7 годам
- d) Не формируется

22. Кто из ученых занимается проблемой формирования психологической готовности детей с ЗПР к обучению в школе

- a) У.В. Ульенкова
- b) М.С. Певзнер
- c) Л.С. Выготский
- d) Т.А. Власова

23. У.В. Ульенковой принадлежит работа

- a) Шестилетние дети с задержкой психического развития
- b) Дети с задержкой психического развития
- c) Развитие внимания у детей с гиперактивностью
- d) Игровая деятельность детей с задержкой психического развития

24. Установите последовательность в оказании помощи дошкольникам с ЗПР

- a) Диагностика
- b) Коррекция
- c) Рекомендации
- d) Прогноз

25. В каких учреждениях воспитывают дошкольников с ЗПР

- a) В специальных дошкольных учреждениях
- b) В дошкольных учреждениях общего типа
- c) В центрах комплексной патологии
- d) В реабилитационных центрах

Теории обучения и воспитания детей с особенностями в развитии

1. В коррекционных классах обучаются дети с
- a) ЗПР
 - b) Нарушением анализаторов
 - c) Нарушением ОДА
 - d) Нарушением поведения

2. В классах компенсирующего вида обучаются дети с
- a) нарушением анализаторов
 - b) нарушением интеллекта
 - c) ЗПР
 - d) Нарушением поведения

3. К диагностическим критериям умственной отсталости относят

- a) Психологический, клинический, педагогический
- b) Психологический, медицинский
- c) социальный, педагогический, психологический
- d) клинический, социальный

4. Сколько диагностических критериев умственной отсталости выделяют

- a) 3
- b) 2
- c) 4
- d) 5

5. Расположите по степени выраженности олигофрении
- Дебильность
 - Имбецильность
 - Идиотия
6. Соотнесите олигофрению по степени выраженности
- Дебильность
 - Имбецильность
 - Идиотия
- A. Относительно легкая умственная отсталость
B. Умеренная умственная отсталость
C. Глубокая умственная отсталость
7. К психологии детей со слабовыраженными отклонениями в развитии относят
- Задержку психического развития
 - Умственную отсталость
 - Нарушения анализаторов
 - Нарушения поведения
8. Изучение своеобразия психического развития детей с легкими нарушениями развития, имеющими характер дисфункций и легких повреждений осуществляется
- Психологией детей с ЗПР
 - Психологией детей с умственной отсталостью
 - Психологией детей с нарушением анализаторов
 - Психологией детей с нарушением поведения
9. В классификации ЗПР выделяют
- 4 типа
 - 3 типа
 - 2 типа
 - 5 типов
10. Соотнесите формы ЗПР с механизмом нарушения психического развития и причинной обусловленностью
- ЗПР конституционального происхождения
 - ЗПР соматогенного происхождения
 - ЗПР психогенного происхождения
 - ЗПР церебрально-органического происхождения

А. Черты эмоционально-волевой сферы находится на ранней ступени развития и сочетаются с инфантильным типом телосложения

В. Длительная соматическая недостаточность, ослабленность различного генеза

С. Неблагоприятные условия воспитания, препятствующие правильному формированию личности

Д. Обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой и в познавательной сфере

11. В каком году было начато психолого-педагогическое изучение детей с ЗПР

- a) 1960
- b) 1920
- c) 1911
- d) 1987

12. Установите последовательность в оказании помощи детям с ЗПР

- a) Диагностика
- b) Коррекция
- c) Рекомендации
- d) Прогноз

13. Изучение своеобразия психического развития людей с недостатками слуховой функции является предметом

- a) Сурдопсихологии
- b) Тифлопсихологии
- c) Логопсихологии
- d) Специальной психологии

14. Психолого-педагогическая классификация детей с нарушением слуха важна для

- a) Организации обучения и воспитания
- b) Консультирования родителей
- c) Консультирования педагогов
- d) Проведения лечения

15. Основой классификации детей с нарушением слуха являются критерии

a) Степень потери и время потери слуха, уровень развития речи

- b) Время потери слуха и время начала коррекции
 - c) Степень потери слуха и уровень развития речи
 - d) Время начала коррекции
16. В сурдопсихологии выделяют группы детей
- a) Глухие и слабослышащие
 - b) Слабовидящие и незрячие
 - c) Слепоглухонемые
 - d) Умственно отсталые
17. Закономерности и особенности развития лиц с нарушением зрения изучает
- a) Тифлопсихология
 - b) Сурдопсихология
 - c) Логопсихология
 - d) Социальная психология
18. Разработка психологических основ эффективной коррекционно-педагогической помощи детям с недостатками зрительной функции является
- a) Задачей тифлопсихологии
 - b) Предметом тифлопсихологии
 - c) Принципом тифлопсихологоо
 - d) Методом тифлопсихологии
19. В зависимости от времени наступления дефекта при нарушениях зрения выделяют
- a) 2 группы детей
 - b) 3 группы детей
 - c) 4 группы детей
 - d) 5 групп детей
20. В тифлопсихологии выделяют группы детей
- a) Слабовидящих и незрячих
 - b) Слабослышащих и глухих
 - c) Слепоглухонемых
 - d) С нарушением речи
21. Отрасль специальной психологии, изучающая психические особенности человека, имеющего речевые нарушения первичного характера –
- a) Логопсихология

- b) Тифлопсихология
- c) Сурдопсихология
- d) Социальная психология

22. Изучение своеобразия психического развития людей с различными формами речевой патологии является предметом

- a) Логопсихологии
- b) Тифлопсихологии
- c) Сурдопсихологии
- d) Социальной психологии

23. Определение перспектив развития детей с нарушением речи и эффективных средств воспитания и образования является

- a) Задачей логопсихологии
- b) Предметом логопсихологии
- c) Методом логопсихологии
- d) принципом логопсихологии

24. Понятие «нарушение функций опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает

- a) Двигательные нарушения
- b) Эмоциональные нарушения
- c) Интеллектуальные нарушения
- d) Поведенческие нарушения

25. Для детей с ДЦП характерно

- a) Отставание в развитии двигательных функций
- b) Отставание в интеллектуальном развитии
- c) Отставание в формировании речи
- d) Отставание в эмоционально-волевой сферы

26. Разработка системы психологического сопровождения детей, испытывающих трудности адаптации и социализации вследствие нарушений в эмоционально-личностной сфере является предметом

- a) Психологии детей с ранним детским аутизмом
- b) Психологии детей с задержкой психического развития
- c) Психологии детей с нарушением речи
- d) Психологии детей с нарушением зрения

Современная система специальной коррекционной поддержки детей с нарушенным развитием

1. Специальные дошкольные учреждения – это
 - a) Дошкольное коррекционное учреждение
 - b) Общеобразовательное дошкольное учреждение
 - c) Дошкольное учреждение санаторного типа
 - d) Детский сад – школа

2. К специальным школьным учреждениям относятся
 - a) коррекционные учреждения 1 вида
 - b) Общеобразовательные школьные учреждения
 - c) Центры реабилитации
 - d) Логопедические пункты

3. Совместное обучение лиц, имеющих физические или психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, называют
 - a) Интегрированным
 - b) Домашним
 - c) Реабилитационным
 - d) Лечебным

4. К международным правовым актам о социальной защите детей-инвалидов относят
 - a) Декларацию о правах умственно отсталых лиц
 - b) Закон «Об образовании»
 - c) Закон о специальном образовании
 - d) Целевую программу «Дети-инвалиды»

5. Международное соглашение о правах людей с ограниченными возможностями, принятое Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций в 1975 году называется
 - a) Декларацией о правах инвалидов
 - b) Декларацией о правах умственно отсталых лиц
 - c) Конвенцией о правах ребенка
 - d) Декларацией прав ребенка

6. Документ, регулирующий деятельность специальных коррекционных учреждений
 - a) Закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья»

- b) Закон о правах инвалидов
- c) Закон «Об образовании»
- d) Закон о социальной защите семей, воспитывающих детей-инвалидов

7. Для оказания помощи детям, имеющим различные нарушения устной и письменной речи, организуются

- a) Логопедические пункты
- b) Центры реабилитации
- c) Коррекционные кабинеты
- d) Психологические консультации

8. Коррекционное учреждение I вида создается для обучения и воспитания

- a) Неслышащих детей
- b) Слабослышащих и позднооглохших детей
- c) Детей с нарушением зрения
- d) Детей с речевой патологией

9. Коррекционное учреждение II вида создается для обучения и воспитания

- a) Слабослышащих и позднооглохших детей
- b) Детей с нарушением зрения
- c) Неслышащих детей
- d) Детей с речевой патологией

10. Коррекционное учреждение III, IV вида создается для обучения и воспитания

- a) Детей с нарушением зрения
- b) Неслышащих детей
- c) Слабослышащих и позднооглохших детей
- d) Детей с речевой патологией

11. Коррекционное учреждение V вида создается для обучения и воспитания

- a) Детей с речевой патологией
- b) Детей с нарушением двигательных функций
- c) Детей с умственной отсталостью
- d) Детей с нарушением зрения

12. Коррекционное учреждение VI вида создается для обучения и воспитания

- a) Детей с нарушением двигательных функций
- b) Детей с речевой патологией
- c) Детей с умственной отсталостью
- d) Детей с нарушением зрения

13. Коррекционное учреждение VII вида создается для обучения и воспитания

- a) Детей с задержкой психического развития
- b) Детей с речевой патологией
- c) Детей с умственной отсталостью
- d) Детей с нарушением зрения

14. Коррекционное учреждение VIII вида создается для обучения и воспитания

- a) Детей с умственной отсталостью
- b) Детей с задержкой психического развития
- c) Детей с речевой патологией
- d) Детей с нарушением зрения

15. Под ведомством Министерства специального и общего образования находятся

- a) Специальные школы-интернаты
- b) Дома ребенка
- c) Реабилитационные центры
- d) Дома-интернаты для инвалидов

16. Под ведомством Министерства здравоохранения находятся

- a) Дома ребенка
- b) Специальные детские дома
- c) Реабилитационные центры
- d) Коррекционные кабинеты

17. Под ведомством Министерства труда и социального развития находятся

- a) Реабилитационные центры
- b) Дома ребенка
- c) Специальные детские дома
- d) Коррекционные кабинеты

18. В соответствии с Указом Президента от 1 июня 1992 года была разработана целевая программа

- a) «Дети-инвалиды»
- b) «О правах умственно отсталых лиц»
- c) «О специальном образовании»
- d) «О специальных образовательных потребностях»

19. Продолжительность начального и основного общего образования устанавливается специальными образовательными стандартами и не может быть менее

- a) 9 лет
- b) 8 лет
- c) 5 лет
- d) 10 лет

20. Продолжительность начального и основного общего специального образования устанавливается

- a) специальными образовательными стандартами
- b) законом «Об образовании»
- c) администрацией школы
- d) педагогическим коллективом

21. Выявление и медико-психолого-педагогическая коррекция детей с различными отклонениями начинается с возраста

- a) 1 – 3 года
- b) 3 – 5 лет
- c) 5 -7 лет
- d) 7 -10 лет

22. Коррекция отклонений в развитии средствами образования и трудовой подготовки проводится для детей с

- a) Умственной отсталостью
- b) Нарушением зрения
- c) Нарушением слуха
- d) Нарушением опорно –двигательного аппарата

23. Коррекция недостатков психического развития, восстановление, формирование и развитие двигательных функций проводятся у детей

- a) С нарушением опорно –двигательного аппарата
- b) С умственной отсталостью
- c) С речевой патологией
- d) Нарушением слуха

24. Формирование навыков общения, самообслуживания, элементарных трудовых навыков у лиц с тяжелыми нарушениями проводятся в

- a) Центрах реабилитации
- b) Логопедических пунктах
- c) Коррекционных кабинетах
- d) Образовательных учреждениях

Ситуационные задачи

1. Денис В., 10 лет. Ученик 2 класса обычной школы. Обратилась учительница с жалобой на неуспеваемость, особенно при выполнении заданий по математике.

При психологическом исследовании обнаружены нормативная работоспособность, легкие нарушения концентрации внимания. Успешное механическое запоминание на слух. Мышление – в границах возрастной нормы. При более подробном нейропсихологическом обследовании выявлен дефект зрительного восприятия: затруднение и опознание фигур Поппельрейтера, невозможность различения чисел, состоящих из одинаковых цифр (14 и 41), при этом выполнение счетных операций устно не нарушено, остальные функции мозга сохранены.

Какой тип нарушения психических функций имеется в данном случае?

2. Оля С., 8 лет. Ученица 1-го класса, обратилась мама. Девочка в течение 2 месяцев перенесла операцию аппендицита и пневмонию, долго находилась в больнице. В настоящее время остается температура на уровне 37,1-37,3. мать беспокоит, что

девочка утратила интерес к учебе, охотно слушает сказки для более младшего возраста, играет в куклы. Попытки заставить ее догонять школьную программу безуспешны. Раньше (до начала болезни) успеваемость была хорошей, интерес к учебе сформирован, девочка готовилась к урокам самостоятельно. При психологическом обследовании ярко выраженные черты «детскости» в поведении, быстрая истощаемость по гипостеническому типу, уровень интеллекта соответствует возрастной норме. Круг интересов, данный момент соответствует 6 годам. Выраженная эмоциональная лабильность.

Какой тип нарушений высших психических функций имеется в данном случае? С чем он связан?

3. Вася А., 13 лет. Ученик 6-го класса. Обратились мама и классный руководитель. Ребенок родился в срок, рос и развивался нормально. В школу пошел с 7 лет и учился на 4 и 5. в течение последних 2 месяцев после перенесенного ОРЗ резко ухудшилась успеваемость по всем предметам. Дома готовится к урокам, но стал обращаться к родителям за помощью при выполнении элементарных арифметических действий, не запоминает только что выученный материал. На уроках сонлив, часто жалуется на головную боль. При психологическом обследовании отмечается затрудненная вработываемость, гипостеническая истощаемость. Резкое сужение объема внимания. Механическое запоминание затруднено, отсроченное воспроизведение одного слова из 10. нарушена функция зрительного гнозиса, а в результате этого – навыки чтения и письма. Мальчик не осознает происходящие с ним изменения и

относится к ним с безразличием и смехом. Нарушена целенаправленность деятельности, при сохранности стереотипных действий: сам ест, одевается и т.д.

Какой тип психических нарушений имеется в данном случае? Какие экстренные мероприятия необходимы?

4. Миша З., 3 года. Обратилась мама мальчика по совету знакомых. Маму беспокоит своеобразное развитие ребенка: отдельные слова появились к 7 месяцам, фразовая речь к году. Сейчас у ребенка фразовая речь со своеобразными, не соответствующими содержанию интонациями. Формирование двигательных навыков задержано: ходить ребенок начал с 1.5 лет. До настоящего времени самостоятельно не ест, не одевается. Ходит на носочках, размахивая руками. Игровые интересы не выражены, может часами сидеть и переключать шнурок, крышку от бутылки и т.п. с места на место. Знает цифры и интересуется ими. Запоминает номера троллейбусов, проезжающих машин.

Какие нарушения имеются в данном случае?

5. Наташа С., 3 года. Обследуется в условиях психиатрического стационара с целью установления места дальнейшего пребывания. Из истории болезни известно, что мать оставила ребенка в родильном доме, в течение первого года девочка страдала рахитом. Отставала в росте и весе. Перенесла корь, ветряную оспу, два раза пневмонию. При терапевтическом обследовании обнаружены отставание в росте и весе, дисбактериоз, хронический тонзиллит. В настоящее

время девочка должна быть переведена из Дома ребенка в Детский дом. Она ходит, самостоятельно ест. Использует фразы из 2 слов. При психологическом обследовании доступна контакту, по просьбе может взять и положить отдельные игрушки. Знает название частей тела, может их показать. Речь развита слабо. При оказании помощи возможно повторение фразы из 4-5 слов. Составление рассказа по картинке не доступно. Рисунок на уровне каракуль. Эмоциональные реакции живые, адекватные, зависят от поощрения. Выражена истощаемость, неустойчивость внимания. При проведении обучающего эксперимента возможно усвоение и перенесение способов действия.

Какие нарушения развития можно предположить? В каком типе дошкольного учреждения надо находиться девочке?

6. Ваня М., 5 лет. Находится на лечении и обследовании в условиях стационара в связи с ночным энурезом. Из беседы с матерью известно, что в течение первого месяца жизни находился в отделении патологии новорожденных. Отставало формирование навыков: сидеть начал в 9 мес., ходить в 1г. 3 мес., отдельные слова стал произносить в 1г. 2 мес., фразовая речь появилась к 4 годам. Ночной энурез отмечается непрерывно. Сейчас мальчик веселый, подвижный, воспитательница жалуется, что он часто дерется, неусидчивый, не справляется с учебной программой старшей группы, с трудом одевается. Во время психологического обследования мальчик охотно беседует, играет. Внимание неустойчиво, выполнение заданий прерывается шумной игрой, беганием по кабинету.

Доступно выполнение 2 «Досок Сегена». Рисунок человека на уровне «головонога». Может собрать разрезанные картинки из 2 частей. С помощью экспериментатора – из 3. механическое запоминание – нижние границы нормы, смысловое (составление фразы) – значительно лучше. Доступны простые общения : игрушки, еда, животные. Для выполнения задания необходимо постоянное привлечение внимания. Самооценка завышена, представление о мнении окружающих не сформировано.

Какой тип нарушения развития у Вани? Какие можно дать рекомендации?

7. Костя Б., 7 лет. Находится на обследовании с целью определения школьной готовности. Со слов мамы известно, что ребенок родился в срок, отставал в раннем развитии: голову держал в 4 мес., сидеть научился к 9 мес., ходить начал – к 1г.5м. отдельные слова появились к 2 годам, фразовая речь – к 4 годам. В детском саду программу не усваивал. К настоящему моменту ребенок знает отдельные буквы, может назвать цифры от 1 до 10. при психологическом исследовании ребенок с трудом вступает в контакт, не интересуется заданиями и игрушками. Объем внимания недостаточен. Работоспособность равномерно низкая. Темп сенсомоторики медленный. Механическое запоминание успешно: 5, 7, 7, 10. опосредованное запоминание значительно хуже. Доступны простые обобщения : еда, посуда, более сложные – не доступны. Запас знаний недостаточен. Мальчик не знает имени и профессии родителей., своего домашнего адреса. Конструктивный праксис недоступен. Рисунок человека на уровне «головонога». Счет недоступен.

Установление связей и последовательности событий в серии из 2 картин - с помощью. реакция на оказание помощи, поощрение отсутствует. Критичность к достижениям не развита. Самооценка не сформирована.

Возможно ли обучение в обычной школе? Какой тип нарушенного психического развития имеет место в данном случае? К какому специалисту следует направить ребенка?

8. Оля С., 16 лет. Находится на стационарном обследовании с целью решения вопроса об инвалидности. Из истории болезни известно, что роды у матери проходили патологически: извлечение при помощи щипцов. Раннее развитие запаздывало: головку держала к 5 мес.. сидела – в (м., пошла – 1г. и 9 м. отдельные слова - к 1г. 6м., фразовая речь – к 4 годам. Детский сад Оля не посещала, в 8 лет пошла в 1 класс обычной школы. Несмотря на неоднократные предложения педагогов, мать не обращалась в психолого-педагогическую консультацию. Девочка продолжала учебу в обычной школе, дублируя 1 и 5 классы. В настоящее время она окончила 9 классов. Не аттестована по большинству предметов. Нарушений в поведении нет. Оля житейски не ориентирована, выходит из дома только с матерью, отличается высокой тревожностью. При психологическом исследовании контакт затруднен, выражена тревожность, реакции пассивного протеста. Объем и концентрация внимания недостаточны, механическое запоминание затруднено: 2,3,5,5. смысловое – ухудшает результаты. Исключения и обобщения производятся по конкретно-ситуативному типу. Понимание пословиц, поговорок недоступно. Критичность недостаточна.

Вербальный интеллект – 52 балла, невербальный – 60. оказание помощи не улучшает результаты. Самооценка занижена, недифференцирована. Усвоение школьных навыков резко недостаточно: чтение с ошибками, затруднено понимание прочитанного, решение задач в 2 действия недоступно.

Какой тип нарушения психического развития имеет место? В чем состоит первичный и вторичный дефект?

9. Оля П., 8 лет. Обратилась учительница с жалобой на неуспеваемость и нарушения поведения на уроках. Девочка с трудом усваивает навыки чтения, письма, счета, на уроках, когда встает из-за парты выкрикивает, дерется на перемене с детьми. Из беседы с матерью удалось выяснить, что девочка родилась, развивалась нормально до 5 лет. В 5 лет перенесла тяжелую форму кори с явлениями менингита. После этого стала раздражительной, двигательно расторможенной. Перед поступлением в школу Оля упала с качелей и пробыла несколько дней в больнице с сотрясением мозга. Теперь девочка с трудом готовит уроки, негативно относится к домашним заданиям. При психологическом исследовании отмечается истощаемость по гипостеническому типу, объем и произвольная концентрация внимания недостаточны. Механическое запоминание затруднено. Осмысленное запоминание значительно лучше. Интеллект – нижняя граница возрастной нормы. При выполнении интеллектуальных заданий преобладает ситуативный тип мышления. При указании на ошибки возможна их самостоятельная коррекция. Эмоции лабильны. Самооценка несколько завышена, однако имеются точные

представления об отношении окружающих к себе. При нейропсихологическом обследовании отмечается, что зрительный и слуховой гнозис не нарушены, соматосенсорный гнозис с отдельными ошибками. Импрессивная речь нарушена, особенно сложных логико-грамматических конструкций. Слуховая память недостаточна.

*Какова причина нарушений поведения и неуспеваемости?
Как может быть решен вопрос об обучении?*

10. Галя Е., 13 лет обратилась учительница с жалобой на отвлекаемость, нарушения поведения (внезапные уходы из школы). Успеваемость средняя. Из беседы с мамой выяснилось, что девочка росла и развивалась нормально. Наследственность отягощена – отец страдает эпилепсией. В течение последнего года девочка переболела скарлатиной, пневмонией. Летом после перегрева на солнце наблюдался судорожный припадок с потерей сознания. Сейчас девочка иногда «отвлекается», не всегда отвечает на вопросы. Дважды уходила из школы и оказывалась в незнакомом месте. Девочка жалуется на периодические «отключения», которые она сама не замечает. Знает о них со слов окружающих. При психологическом исследовании контакт не нарушен. Затрудненная вработываемость. Объем и переключаемость внимания недостаточны. Отмечаются кратковременные, непродолжительные (до 10 сек.) эпизоды помрачения сознания. В момент приступа девочка застывает, глаза открыты, не слышит обращенной речи. После приступа спокойно возвращается к прерванной деятельности. Механическое

запоминание успешно: 8,10.интеллект – в границах нормы. Доступны задания «исключения» и «обобщения». Зрительный анализ и синтез не нарушены. При исследовании личности отмечается высокая самооценка: высокий уровень притязаний, слабо зависящий от успешности. Отмечаются такие черты характера, как вспыльчивость, злопамятность.

С каким нарушением психической деятельности может быть связано состояние девочки? Консультации каких специалистов обязательны?

11. Денис О., 6 лет. Обратилась мать с жалобами на задержку в формировании речи и странности в поведении. Со слов матери ребенок родился в срок, с нормальным весом и ростом. Отказывался брать грудь, долго не формировался комплекс оживления. Несмотря на это раннее развитие соответствовало норме, первые слова появились в 9 м., навыки ходьбы – в год и 2 м., детский сад ребенок не посещает, воспитывается дома. В настоящее время у ребенка присутствует фразовая речь с аграмматизмами. Путаются местоимения, себя называет «ты» или «Денис, мать может назвать «я». Из вопросов употребляется только «где?» и то крайне редко. Речь представляет собой комментарий всех событий, происходящих с ребенком, его действий и желаний. Часты неологизмы, иногда непонятные для окружающих (чурляка, небияк). Новые, похожие по звучанию слова ребенок может повторять в течение нескольких дней, не интересуясь их содержанием. Моторика развита слабо, часты стереотипные действия (раскачивания, переступания с ноги на ногу). Рисует одинаково правой и левой рукой. Карандаш

удерживает в кулаке. Себя ребенок обслуживает: самостоятельно ест, одевается. Выраженная избирательность в еде, страх перед новой пищей. Помимо этого Денис боится собак, громких звуков, избегает общения с детьми. Ребенок умеет читать, считать в пределах 100, легко читает трехзначные числа.

При психологическом исследовании контакт с ребенком удается установить только в процессе совместного рисования. До этого он ходит по кабинету, дотрагивается до предметов и мебели, обследует их. На присутствие психолога в комнате не реагирует. Возможно рисование о просьбе экспериментатора. Другие задания не выполняются, выражены реакции пассивного протеста. Возможно выполнение простых инструкций (дай мяч, положи карандаш). Зрительного контакта с психологом нет, на прикосновение реакция избегания.

Какой тип дизонтогенеза описан?

12. Олег А. ученик 1 класса. Обратилась учительница с жалобой на нарушения поведения: отказывается выходить на перемену из класса, участвовать в занятиях физкультурой, иногда не отвечает у доски. Успеваемость неравномерная хорошо дается математика, чтение, устойчиво необычный почерк. Из беседы с родителями выяснилось, что мальчик на неоднократные попытки отдать его в детский сад реагировал крайне болезненно и поэтому воспитывался дома. Рано научился говорить, охотно общается с взрослыми, интересуется астрономией, но до сих пор не знает своих учеников по имени. Движения неловкие, до сих пор мать помогает ему одеваться. При психологическом исследовании контакт устанавливается не

сразу, только после разговора про астрономию. Однако страха и стеснительности нет. Отношение к заданиям неравномерное. Механическое запоминание успешно. Работоспособность нормальная. Внимание не нарушено. «Исключения» и «обобщения» иногда выполняются по слабым признакам. Описания картин ТАТ эмоционально не насыщены. Самооценка слабо дифференцирована, отсутствует представление об отношении к себе окружающих, выражено негативное отношение к одноклассникам.

С чем связаны нарушения поведения у мальчика? Какие мероприятия можно рекомендовать?

13. Роман В., ученик 3 класса. Обратилась мать в связи со странным поведением сына. На каникулах ребенок отказывался от прогулок. Однажды, когда мать купила ему новую рубашку, разорвал ее и выбросил в окно. Мальчик не разрешает матери убирать в его комнате. По словам учительницы Роман – очень аккуратный мальчик. Учится неравномерно. В классе охотно выполняет одно общественное поручение – поливает цветы в классе. Иногда бывают мало понятные вспышки гнева. Любит командовать более младшими и слабыми ребятами. При психологическом обследовании отмечается затрудненная вработываемость, инертность психических процессов. Объем и переключаемость внимания несколько недостаточны. Механическое и смысловое запоминание успешное. Уровень обобщения – возрастная норма. Самооценка несколько завышена. Несуществующее животное изображается в виде

динозавра. Признает любовь к порядку. Жалуется на иногда возникающую злость и злопамятность.

С чем связаны нарушения поведения у Романа? Какие можно дать рекомендации?

14. Лена П., ученица 5 класса. Обратился классный руководитель с жалобой на резкое снижение успеваемости, постоянно подавленное настроение и плаксивость девочки. Из беседы с матерью выяснилось, что девочка росла и развивалась нормально. Приблизительно с 7 лет стали проявляться колебания настроения и самочувствия. В последнее время эти колебания настроения стали более выраженными и длительными – до 3-4 недель. При этом девочка пытается усердно учиться. Сидит часами за уроками часто плачет, тяжело переживает отрицательные оценки. При психологическом исследовании отмечается снижение работоспособности, медленный темп сенсомоторных реакций. Объем и концентрация внимания не нарушены. При этом привлечь внимание к выполнению задания сложно. Механическое запоминание успешно. Уровень обобщения не снижен, искажений мышления не отмечается. При описании картин ТАТ – проекция идей самообвинения. Самооценка резко занижена.

С чем связаны нарушения поведения у Лены? Что можно порекомендовать?

III. Психологическая структура готовности к инновационной деятельности

Психологическая структура готовности к инновационной деятельности отличается сложностью, обусловленной, с одной стороны, многогранностью структуры данного психического и педагогического образования, с другой, разнообразием факторов, влияющих на процесс её формирования и проявления.

Готовность к инновационной деятельности можно рассматривать как образование зрелой личности, включающее соответствующие знания, умения и отношения (направленность).

В структуре личности К.К. Платонова знания и умения составляют самостоятельную подструктуру, отношения определяются содержанием социального уровня направленности личности.

Сложная структура направленности личности служит базой формирования изучаемой готовности. Следовательно, последнюю определяет и профессиональная направленность личности – важная сторона общей направленности, сложное образование, которое представляет собой совокупность потребностей, установок, интересов, целей, склонностей, идеалов и убеждений.

Отношения, определяющие структуру готовности к инновационной деятельности, основываются на непосредственном эмоционально-познавательном отношении к

профессии (интересе), при благоприятных условиях переходящим в направленность личности на данную деятельность.

Существуют детальные классификации уровней направленности личности на инновационную деятельность.

В. Тарасов, В. Косинов выявили три типа отношений к нововведениям: новаторы, болото, консерваторы.

Л.А. Коростылев, О.С. Советов называют четыре уровня ориентированности на инновационную деятельность: консерваторы, умеренные, инноваторы, радикальные инноваторы.

Пять социально-психологических типов отношений к инновациям определяет Э. Роджерс [184]:

1) «Новаторы» характеризуются стремлением опробовать любое новшество, ориентируясь на внешние по отношению к данной социальной системе источники информации о нем (космополитарная ориентация); они наделены авантюристической жилкой, склонностью к риску, азарту, приключениям).

2) «Ранние реципиенты» также имеют космополитарную ориентацию; из них, как правило, формируется основной состав «лидеров мнений», обладающих большим личным влиянием; выступая в качестве советчиков и консультантов, они служат ролевой моделью для остальных членов социальной системы – потенциальных реципиентов.

3) «Раннее большинство», занимая срединное положение в данной типологии, играет большую роль в процессе распространения нововведения; несмотря на то, что им

свойственны некоторые колебания до момента принятия нововведения, тем не менее, они охотно следуют за другими в процессе его освоения, однако во главе этого движения оказываются крайне редко.

4) «Позднее большинство» воспринимает нововведение лишь после того, как его освоит большая часть других членов их социальной системы; поскольку по своему складу – это скептики, то даже в тех случаях, когда они убеждены в полезности нововведения, давление большинства является необходимым условием для мотивации их решения о его принятии.

5) «Поздние реципиенты» – это люди с консервативной ориентацией, склонные к отказу в освоении новшества; над ними довлеет опыт предшествующих поколений и культурные традиции данной социальной системы, поэтому они ориентируются на внутренние источники информации относительно «нововведения» (локальная ориентация).

Пять типов направленности на внедрение инновационных технологий обоснованы Ю.Л. Неймером [136]:

– консервативный тип – ориентация на привычные, многократно проверенные на практике способы работы; к новому относится с предубеждением, если инициатива идет сверху, старается достойно ее обойти;

– декларативный – на словах за любое новшество, на деле же отличается от предыдущего типа лишь тем, что проводит в жизнь нововведения, не требующие больших затрат труда, жертвы и риска;

– колеблющийся – боится нововведений; его решение в этой области зависит от того, под влиянием кого из своих ближайших помощников он находится; подвластен смене своей позиции;

– прогрессивный – постоянно ищет новые, более эффективные пути достижения целей организации; обладает развитым чувством нового, передового, часто идет на разумный риск;

– одержимый – характеризуется стремлением к постоянным изменениям и перестройкам; он все время что-то меняет, не утруждая себя глубоким обоснованием нововведений; реализует новшества методом проб и ошибок.

К известным моделям отношений к нововведениям относится версия А.В.°Филиппова:

1) принятие нововведения и активное участие в его реализации пассивное принятие нововведения в основном под давлением обстоятельств или социально-психологических массовых явлений, выражающихся в подражании и внушении;

2) пассивное неприятие нововведения, занятие выжидательной позиции, позиции внимательного изучения отрицательных сторон феноменов, связанных с нововведением;

3) активное неприятие нововведения, выступления против, апелляция к опыту и теории;

4) активное неприятие, связанное с оказанием противодействия нововведению, т.е. неприятие действиями и поступками;

5) частичное принятие нововведения и тут же ситуативное неприятие его.

Анализ названных классификаций типов отношений к инновациям приводит к выводу, что они зависят от направленности личности, общая стратегия которой в психологии связана с исследованием её движения на взаимодействие, на задачу, на себя.

Положительное отношение к инновационной деятельности проявляется в непосредственной заинтересованности в получении новых знаний и умений, в их использовании на практике. Отношения, относительно которых цель предстает как простое средство или условие достижения других (не связанных с нововведением, целей) выражаются в ориентации на оценку, поощрение или наказание, престижно-лидерские моменты, другие факторы, прямо не относящиеся к процессу развития знаний и умений.

Таким образом, главным интегративным компонентом психологической структуры готовности к инновационной деятельности является положительное к ней отношение. В этой интегративности проявляется глубинная связь между уровнем знаний и умений общества, с одной стороны, состоянием и качественной определённой инновационной деятельности личность, с другой.

Состояние и уровень готовности к инновационной деятельности, в конечном счете, соотносятся с уровнем и объемом доступных субъекту нововведения знаний и умений, возможностью их усвоения, переработки и продуцирования.

Инновационные изменения в профессиональной деятельности личность связаны с углублением научной основы,

системного видения, внедрением новых технологий управления, демократизацией, активизацией личности.

Вычленим ведущие слагаемые этого тезиса и поставим им в соответствие необходимую для их реализации совокупность знаний и умений.

Подведение научной базы под процесс управления – формирование знаний и умений по внедрению достижений науки и передового опыта в практику.

Применение системного подхода в процессе управления сложной динамической системой – формирование знаний и умений по теории и практике системного подхода.

Технологическая модернизация управленческих функций формирование знаний и умений по теории и практике прогнозирования, программно-целевого планирования.

Активизация личности – формирование эмоционально-оценочного, поведенческого компонента установки на обновление своей профессиональной деятельности.

Итак, инновационная деятельность требует совокупности знаний и умений:

- а) по внедрению достижений науки и передового опыта в практику;
- б) по теории и практике системного подхода;
- в) по теории и практике прогнозирования.

Причем, следует иметь в виду, что формирование знаний и умений прогнозирования тесно связано с формированием знаний и умений по теории систем и системного подхода. Ограничиться только первым, значило бы допустить серьезную ошибку, ибо нельзя научиться прогнозированию без

формирования знаний и умений, связанных с системным видением объекта внедрения. Невозможно рассмотреть внедрение как процесс, спланировать его этапы, не будучи вооруженным знаниями и умениями, по системному подходу к анализу процесса. Умение отбирать содержание работы по каждому из этапов внедрения взаимосвязано с умениями системного подхода; умение определить условия эффективности протекания каждого из этапов внедрения с умением прогнозировать положительные результаты; умение определить критерии и показатели эффективности каждого из этапов внедрения с умениями прогнозирования, абстрагирования, системного подхода.

Роль инновационной деятельности проявляется, в первую очередь, в процессе решения управленческих задач. Поэтому ценными для дальнейшего обсуждения являются выводы, касающиеся их видов:

- гностическое решение (постановка задачи, ее формирование) требует системного видения процесса внедрения;

- прогностическое решение (прогнозирование исходов, средств и т.п. по конкретной задаче) нуждается в формировании знаний и умений по теории и практике прогнозирования;

- конструктивное решение (осуществление в соответствии с прогнозами планирования, программирования, проектирования и принятия решений) опирается на систему знаний и умений по программно-целевому планированию;

– организационное решение (организация деятельности на основе выдвижения конкретных целей, планирования, проектирования и принятия решения) реализуется на базе знаний и умений по управлению процессом внедрения;

– гностическое обоснование результата (анализ решения задачи).

Эффективность их решения возможна только при условии сформированности взаимосвязанных знаний и умений по теории и практике внедрения, теории и практике прогнозирования, теории и практике системного подхода.

Если справедлив вывод о том, что инновационная деятельность является творческой, то проявление в психологической структуре названных знаний и умений согласуется с научными выводами о содержании творческой деятельности.

Обычно к творчеству относят умения (модель В.Ф. Бастова):

– отбирать информацию;

– выявлять связи между информационными сообщениями;

– производить смысловую перегруппировку исходной информации;

– строить информационную модель, отражающую сущность задачи и способ ее решения.

Алгоритм действий, представленный в других моделях не противоречит сказанному:

– отбор информации по конкретным видам деятельности;

– выявление наиболее существенных признаков, позволяющих производить ее перегруппировку;

– определение цели;

- моделирование проблемных ситуаций;
- организация управляемого процесса формирования навыков принятия решения.

Следует отметить, в процессе творческой деятельности рождается новая цель, которая реализуется дополнительно к первоначальной. Если в деятельности социального индивида результат является ответом на поставленную цель, в творческой деятельности такое соответствие исчезает (П.Я. Гальперин). Это ещё более актуализирует проблему подготовки личности к нововведениям, т.к. неоднозначно детерминированные инновационные процессы в социальной системе предъявляют повышенные требования не столько к определению тактик управления, сколько целевых программ, перспективного прогнозирования и моделирования деятельности, системного видения предмета и объекта внедрения. Сложность формирования соответствующих этим целям знаний и умений в порядке самообразования связан с отсутствием четкости в понимании их структуры.

Назовем исследования, в которых изучены знания, умения, способности, качества личности, влияющие на готовность к инновационной деятельности.

Часто умения рассматриваются как способности [85]:

- 1) способность анализировать структурные факторы развития компаний и создавать новые улучшенные структуры;
- 2) способность правильно оценить структуру рыночных потребностей, выявить те потребности, которые могут быть удовлетворены лучше;

3) умение максимизировать как выгоды потребителя, так и собственные доходы;

4) способность осуществлять руководство, т.е. формулировать цели и организовывать людей на достижение этих целей, создавая необходимые стимулы.

Б. Карлоф называет далее деловые качества личности, обладающей высокой инновационной активностью:

- способность идентифицировать потребности и сформулировать в соответствии с ними деловую задачу;

- энергия и решимость в претворении данной задачи в жизнь при условии рационального использования ресурсов.

М. Вудкок, Д. Френсис определяют обсуждаемые знания и умения в такой последовательности:

- умение управлять собой;

- четко сформулированные личностные ценности;

- саморазвитие;

- навык решать проблемы;

- творческий подход к делу;

- умение влиять на людей;

- понимание особенностей управленческого труда;

- навыки руководства;

- умение обучать;

- высокая способность формировать коллектив единомышленников.

В существующих методиках изучения инновационно важных качеств (США) так же не различаются качества, способности, знания, умения:

- поиск возможностей и инициативность;

- упорство и настойчивость;
- готовность к риску;
- ориентация на эффективность и качество;
- вовлеченность в рабочие контакты;
- целеустремленность;
- стремление быть информированным;
- систематическое планирование и наблюдение;
- способность убеждать и устанавливать связи;
- независимость и самоуверенность;
- способность организовать и объединить различные ресурсы;
- богатая интуиция;
- ослабленное чувство опасности;
- непризнание бюрократических процедур;
- самонадеянность;
- фанатичная преданность идее.

Как видим, в этих классификациях в одном ряду называются знания, умения, способности, профессионально важные качества и др.

Наиболее корректно созданы классификации отечественных психологов. И.А.°Кушников особенностями новатора считает [59]:

- интеллектуальное развитие;
- эмоциональная стабильность;
- волевой самоконтроль;
- социально-нравственная направленность;
- мотивация достижения;
- профессиональный опыт;

- организованность;
- адекватность.

А.Ф. Валеева инновационно направленным считает того работника, у которого проявляются два свойства:

- 1) организаторский талант;
- 2) способность побудить энтузиазм.

Таким образом, разными авторами называются различные умения и личностные особенности, влияющие на успешность инновационной деятельности. Но с точки зрения идей системного подхода они недостаточно корректно классифицированы.

Тренинг целеполагания инновационной деятельности

Стимульный материал целеполагания инновационной деятельности составляют проекты, один из вариантов которых приводим далее.

Слушателю предлагается выполнить восемь следующих заданий:

1. Сделать анализ постановки «генеральной» цели, ее соответствия социально-экономическим задачам.
2. Сделать анализ декомпозиции «генеральной» цели на подцели 2-го уровня, показать их логическую связь с «генеральной» целью.
3. Сделать анализ декомпозиции целей 2-го уровня на подцели 3-го уровня, показать их логическую связь с вышестоящими целями.

4. Сделать анализ соответствия содержания деятельности по теме ее целям, вычленив блоки, системы, элементы деятельности.

5. Сделать анализ завершенности «дерева целей», степени его детализации, конкретности, логики. Доказать, что ни одна цель высших его уровней не достигается непосредственно сама по себе, а лишь по достижении целей, на которые она распадается. Доказать, что цели нижних уровней выводимы из целей верхних уровней. Доказать, что каждая подсистема «дерева целей» стремится достичь своей собственной цели, и что нижний из уровней «дерева целей» является элементарным (мероприятийным).

6. Представить к защите свой проект дерева целей по конкретной теме. Этот проект может быть, разработан Вами заново или составлен в результате исправления ошибок в проекте из данных рекомендаций.

7. Составить на базе «дерева целей» программу под каждую цель (разработать мероприятия, сформировать состав исполнителей, определить сроки выполнения программы, отобрать методы работы).

8. Составить на базе «дерева целей» программу изучения эффективности деятельности по одноименной теме.

9. Далее представлены сигнальная карточка, которую слушателю надлежит заполнять в процессе выполнения заданий и названные проекты целеполагания.

*Сигнальная карточка о выполнении заданий по
целеполаганию*

Ф.И.О. _____

Место работы _____

Должность _____

Пол _____

Возраст _____

Административный стаж _____

№ п/	Операция	В начале	В конце потока
1.	Укажите порядковые номера проектов целеполагания, с которыми Вы работали по собственному желанию		
2.	Укажите порядковые номера заданий, которые Вы выполняли в ходе работы с ними		
3.	Поставьте себе оценку по каждому выполненному заданию (по 5-балльной системе); напротив тех заданий, которые Вы не выполняли, поставьте «0» баллов (напоминаем, что всего заданий - 8)	1 -2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 -	1 -2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 -
4.	Укажите порядковые номера проектов целеполагания, с которыми Вы работали по указанию руководителя		
5.	Укажите порядковые номера заданий, которые Вы выполняли в ходе работы с ними		
6.	Поставьте себе оценку по каждому выполненному заданию (по 5-балльной системе (напротив тех заданий, которые Вы не выполняли, поставьте «0» баллов)	1 -2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 -	1 -2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 -
7.	Назовите темы тех проектов целеполагания, которые Вы разработали заново		
8.	Укажите порядковые номера тех проектов целеполагания, которые Вы намерены внедрить в _____		
9.	Укажите порядковые номера тех «деревьев целей», программу осуществления которых Вы изучили на кафедре(по каждому из них представлен программно-целевой комплекс в методических выставках)		
10.	Назовите темы разработанных Вами лично программ		
11.	Назовите операции по целеполаганию, которые Вы выполнили дополнительно к заданиям по своей _____		
12.	Дайте оценку работе по подготовке Вас к совершенствованию процесса целеполагания		

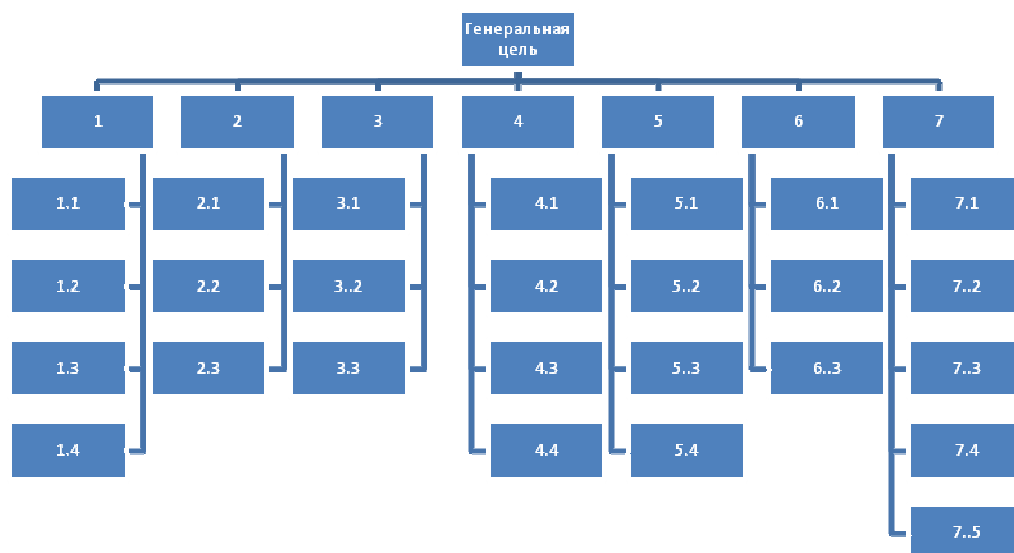


Рис. 2. «Дерево целей» инновационной деятельности

Генеральная цель: Осуществить внедрение инновационных технологий (ИТ) в практику.

1. Осуществить прогнозирование внедрения.
 - 1.1. Изучить нормативные документы по рассматриваемой проблеме.
 - 1.2. Поставить цели внедрения.
 - 1.3. Осмыслить этапы внедрения.
 - 1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения.
2. Сформировать положительную установку на внедрение.
 - 2.1. Выработать состояние готовности к освоению ИТ.
 - 2.2. Сформировать положительную реакцию на внедрение.
 - 2.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению ИТ.
3. Изучить теоретические основы темы.
 - 3.1. Изучить нормативные документы по теме.
 - 3.2. Изучить сущность ИТ.
 - 3.3. Изучить методику внедрения ИТ.

4. Осуществить опережающее внедрение.
 - 4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения.
 - 4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.
 - 4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения ИТ.
 - 4.4. Проверить методику внедрения.
5. Осуществить фронтальное внедрение.
 - 5.1. Мобилизовать коллектив на внедрение ИТ в практику.
 - 5.2. Закрепить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе.
 - 5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения ИТ.
 - 5.4. Освоить всем коллективом методику работы по ИТ.
6. Обеспечить совершенствование работы по ИТ.
 - 6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущих этапах.
 - 6.2. Обеспечить условия для совершенствования методики работы по ИТ.
 - 6.3. Совершенствовать методику освоения ИТ.
7. Обеспечить распространение передового опыта освоения ИТ.
 - 7.1. Изучить опыт внедрения.
 - 7.2. Обобщить опыт работы по теме.
 - 7.3. Осуществить наставничество над службами, приступающими к внедрению.
 - 7.4. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения.

7.5. Сбереечь и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах.

Далее следует составить целевую программу. Мы её составляем вместе с субъектами инновационной деятельности в процессе соответствующего тренинга.

Стимульный материал тренинга разработан в виде технологической карты названного процесса. Заканчивается тренинг составлением заявки на внедрение, в которой субъект указывает предмет инновационной деятельности, целевую программу, ритм и режим ее выполнения, конечный результат по этапам.

Тренинг адресован всем, кто профессионально занимается подготовкой педагогических кадров и может быть использован в системе подготовки и управления персоналом других сфер.

Тренинг характеризуется управляемостью. Повторим, что управляемость означает возможность задания совокупности организационных форм, позволяющих решать поставленную проблему. Последнее дает возможность разработки и реализации перспективных целевых программ. Создание таких программ позволяет предельно конкретизировать процесс подготовки к внедрению, подчинить его четко обозначенным целям, расчленить на более конкретные и простые участки. Целевая программа поддается управлению со стороны всех его функций, в том числе и функций организации, распоряжения и координации; контроля; анализа и обобщения полученных результатов.

Стержнем программы является цель (иногда совокупность), конкретизируемая в ряде подцелей (задач). Их достижение осуществляется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которым выделяются для этого необходимые ресурсы.

Следовательно, алгоритм построения целевой программы начинается с разработки «дерева целей», далее следует составление программ под каждую цель: разработка и констатация мероприятий, формирование состава исполнителей, определение этапов исполнения программы, выбор оптимальных методов; решения программных задач, распределение обязанностей между участниками программы, определение сроков выполнения.

Задачей целевого программирования подготовки к внедрению является выделение конечного множества форм, которые наиболее эффективно воздействуют на данную систему целей.

На определенную цель может активно влиять конкретный набор организационный форм. Здесь устанавливается связь «цель <-> форма». По этим связям определяется:

1 .конкретная совокупность форм для воздействия на данную цель;

2.конкретная совокупность целей, которая сможет эффективно взаимодействовать с данной формой.

Организационные формы, входящие в состав программно-целевого комплекса, анализируются:

1 .по целям,

2.эффекту воздействия,

3. содержанию работы,
4. методам исполнения,
5. времени проведения,
6. месту проведения,

Участник тренинга предмет внедрения определяет по собственной инициативе, исходя из насущных потребностей.

Как правило, один из вариантов связан с проблемой дипломной (курсовой и т.п.) работой, это объясняется целенаправленным на внедрение ее выполнением.

Завершается тренинг прогнозированием модели внедрения.

Анализ целей, этапов, сроков их прохождения позволяет определить и указать в заявке свой путь инновационной деятельности. Для этого следует вычеркнуть из совокупности индексов, приведенных в таблице, индекс того этапа, который в программу не включается (вертикальная корректировка) и индекс или группу индексов тех целей, которые, по мнению участника тренинга, на данном этапе ставить не нужно. Сам этап, в таком случае, в будущую программу деятельности не включается, а число целей уменьшается (горизонтальная корректировка).

Целеполагание зависит от специфики предмета внедрения и служебного статуса участника тренинга.

Так, трое из десяти субъектов внедрения на этапе апробации не создают инициативных групп и поэтому не ставят соответствующие цели.

На этапе обобщения и распространения своего опыта далеко не все (60%) планируют его пропагандировать и выступать в роли наставников.

В большинстве своём выдерживается алгоритм, который заложен в «дереве целей» технологии управления внедрением.

Заметим, что следование в процессе внедрения какому-нибудь, даже самому совершенному алгоритму, не является самоцелью. Главным остается критерий достижения конечного результата.

Алгоритм тренинга

ШАГ 1. Изучить стимульный материал.

ШАГ 2. Построить оригинальную модель управления нововведением.

ШАГ 3. Оформить заявку на нововведение.

Стимульный материал

Технологическая карта управления нововведением

1 этап «Целеполагание внедрения инновационной технологии»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Изучить Необходимые документы по предмету внедрения	Изучение и анализ руководителями школ Постановлений Правительства, Конституции РФ, документов о школе и т.д..	Сообщения, обсуждение	Педагогический Совет Акмеологическая служба	1	Сентябрь	директор, завучи, председатель профсоюзного комитета
1.2. Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение Тренинги (Целеполагания, Развития готовности к	Педагогический Совет Дискуссионный клуб	1	сентябрь	директор, завучи, председатель профсоюзного комитета

		инновационной деятельности, Внедрения)				
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояния дел в школе, анализ программы внедрения	Административное совещание Дискуссионный клуб	1	сентябрь	директор, завучи, председатель профсоюзного комитета
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива, анализ работы в школе по теме предмета внедрения	Составление программы внедрения	Административное совещание Аттестационная комиссия Экспертный Совет	1	сентябрь	директор, завучи, председатель профсоюзного комитета

2 этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
------	------------	--------	-------	------------	-------	---------------

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации школы и руководителей методобъединений	Формирование готовности внедрить тему Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения Тренинги (развития, общения, взаимопонимания, саморегуляции, Целеполагания, Развития готовности к инновационной деятельности, Внедрения)	Индивидуальные беседы с завучами и руководителями методобъединений Акмеологическая служба Психотерапевтический практикум	1	октябрь	директор, завучи
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения инновационной технологии в других школах Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Методические выставки Выездные методические экспресс-учебы Методические консультации Научно-исследовательская работа	Изучение опыта Психотерапевтический практикум Акмеологическая служба Телефон доверия	4-5	сентябрь, октябрь, ноябрь	Завучи, руководители методических объединений
2.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению технологии	Проектирование выхода из противоречия между «сущным» и «должным» в работе по теме Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение Тренинги (развития, общения, взаимопонимания, саморегуляции, Целеполагания, Развития готовности к инновационной деятельности, Внедрения) Психоаналитическая психотерапия Когнитивная психотерапия Нейролингвистическое программирование	Педсовет Психотерапевтический практикум Акмеологическая служба Телефон доверия	1	ноябрь	Директор

3 этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым учителем материалов Конституции, документов о школе, инструктивно-методических указаний и т.д.	Фронтально	Семинары	1	декабрь	Директор
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения; его задач, принципов, содержания, форм, методов	Фронтально и входе самообразования	Семинары Тренинги (развития, психических процессов, Развития готовности к инновации)	1	январь	Завуч
3.3. Изучить методику внедрения	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и входе самообразования	Семинары Тренинги (Целеполагания, Внедрения)	1	февраль	Директор

4 этап «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование и обсуждение -Когнитивная психотерапия Нейро-лингвистическое программирование	Уроки, внеурочные мероприятия Акмеологическая служба Дискуссионный клуб	4-5	апрель	Директор, завучи, руководители методических объединений
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование Научно-исследовательская работа обсуждение Тренинги (развития, психических процессов, саморегуляции и Развития готовности к инновационной деятельности, Внедрения)	Семинары инициативной группы, консультации Акмеологическая служба	1	апрель	Директор, завучи
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ условий для опережающего внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение Экспертная оценка Аттестация Самоаттестация	Производственное собрание	1	май	Директор, председатель профсоюзного комитета

4.4. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методики	Изучение состояния дел в школе, корректировка методики	Посещение уроков, внеурочных форм работы	Не менее 5	1-ое ПОЛУГ О дие	Директор, завучи, руководители методических объединений
--------------------------------------	--	--	--	------------	------------------	---

5 этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
5.1. Мобилизовать педколлектив на внедрение инновационной технологии	Анализ работы инициативной группы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии Тренинги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Педсовет Акмеологическая служба Психотерапевтический практикум	1	январь	Директор, завучи, руководители методических объединений
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения, теории систем и системному подходу, изучение и совершенствование методики внедрения	Обмен опытом внедрения, самообразование Тренинги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Наставничество, консультации, семинар практикум Акмеологическая служба	1	январь, февраль, март	
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение	Производственное собрание Акмеологическая служба	1	май	

5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения	Фронтальное освоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии Тренинга (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Заседания методических объединений, консультации, практические занятия Акмеологическая служба	1	январь	
--	---	--	--	---	--------	--

6 этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество обмен опытом, анализ, корректировка методики	Конференция Акмеологическая служба	1	январь	Директор, оргкомитет
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения	Анализ состояния дел, обсуждение, доклад	Производственное собрание Акмеологическая служба	1	январь	Председатель профсоюзного комитета
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ состояния дел, обсуждение Тренинги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Взаимосотнесения Акмеологическая служба	Не менее 3	Каждое полугодие	Завучи

7 этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	к-во	Время	Ответственные
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение внутришкольного опыта работы по инновационной технологии	Посещение, наблюдение, изучение документов, анализ и т.д.	Уроки, внеурочные мероприятия, стенды, буклеты Акмеологическая служба	Не менее 5	Сентябрь, декабрь	Директор, завучи руководители методических объединений
7.2. Осуществить наставничество во над школами, приступающими к внедрению	Обучение учителей других школ работе над темой	Наставничество, консультации, обмен опытом Треюшги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Выступления на семинарах в других школах Акмеологическая служба		март апрель май	Директор, завучи
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в районе (городе)	Выступления, творческие отчеты	Семинар - Практикум в школе Акмеологическая служба	1	январь, февраль	Директор
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой	Наблюдение, анализ Тренинги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Семинар для подшефных школ Акмеологическая служба	2	октябрь, февраль	Директор

Заявка на внедрение рекомендации

Фамилия _____
Имя _____
Отчество _____
Место работы _____
Образование _____
Предмет внедрения _____
Адрес _____
Телефон _____

Модель внедрения

Этапы	Цели	Сроки	Выполнение
1 этап «Целеполагание»	1- -2- -3 - 4		
2 этап «Формирование установки»	1- -2- -3		
3 этап «Изучение предмета внедрения»	1- -2- -3		
4 этап «Пробное внедрение»	1- -2- -3 - 4		
5 этап «Фронтальное внедрение»	1- -2- -3 - 4		
6 этап «Этап совершенствования»	1- -2- -3		
7 этап «Наставничество»	1- -2 -3 - 4		

Дата

Подпись

«Дерево целей» профессионального становления педагогических кадров

Генеральная цель:

Исследовать процесс профессионального становления педагогических кадров.

I. Разработать теоретико-методологические предпосылки профессионального становления педагогических кадров (ПС ПК)

1.1. Раскрыть ведущие закономерности ПС ПК:

1.1.1. объективные акмеологические закономерности ПС ПК;

1.1.2. объективно- субъективные акмеологические закономерности ПС ПК;

1.1.3. субъективные акмеологические закономерности ПС ПК.

1.2. Раскрыть методологические принципы процесса ПС ПК:

1.2.1. выявить роль в ПС ПК основных принципов психологии;

1.2.2. выявить роль в ПС ПК основных принципов акмеологии.

1.3. Обосновать основные понятия и категории исследования, процесса ПС ПК:

1.3.1. «профессиональная деятельность»;

1.3.2. «профессионализм»;

1.3.3. «профессиональное становление».

1.4. Раскрыть психолого-акмеологические методы исследования, процесса профессионального становления.

1.4.1. Обосновать выбор психологических методов исследования.

1.4.2. Обосновать выбор методов акмеологии.

1.5. Обосновать критериальную систему исследования процесса ПС ПК.

1.5.1. Выявить систему критериев и показателей исследования.

2. *Обосновать психолого-акмеологическую концепцию ПС ПК.*

2.1. *Обосновать цели и задачи процесса ПС ПК:*

2.1.1. с генетических позиций;

2.1.2 со структурных позиций;

2.2. *Теоретико-эмпирическое моделирование этапов процесса ПС ПК:*

2.2.1. «Целеполагание»;

2.2.2. «Формирование установки»

2.2.3. «Теоретическое развитие и саморазвитие»;

2.2.4. «Пробное освоение и внедрение»;

2.2.5. «Фронтальное освоение и внедрение»;

2.2.6. «Совершенствование и самосовершенствование»;

2.2.7. «Наставничество».

2.3. *Изучить действие ведущих принципов процесса ПС ПК:*

2.3.1. принципа «научности»;

2.3.2. принципа «системности»,

2.4. *Изучить движущие силы процесса ПС:*

2.4.1. силы «новаторства»;

2.4.2. силы «творчества».

3. *Обосновать нормативную модель ПС ПК.*

3.1. *Разработать концепцию построения модели ПС ПК:*

3.1.1. теоретико-методологическое обоснование модели;

3.1.2. методические обоснования модели;

3.1.3. определить тип модели.

3.2. *Описать уровни процесса ПС ПК:*

3.2.1. стихийно - эмпирический;

3.2.2. эмпирический;

3.2.3. теоретический.

3.3. *Осуществить морфологический анализ модели ПС ПК в «плоскости»:*

3.3.1. знаний;

3.3.2. умений;

3.3.3. отношений.

4. *Разработать систему психолого-акмеологических условий и факторов оптимизации процесса ПС ПК.*

4.1. *Осуществить генетический анализа системы условий:*

4.1.1. необходимых;

4.1.2. достаточных;

4.1.3. необходимых и достаточных.

4.2. *Определить содержание подсистем условий и факторов*

оптимизации процесса ПС ПК:

4.2.1. объективных;

4.2.2. субъективных;

4.2.3. объективно-субъективных.

4.3. *Выявить системообразующие связи процесса ПС ПК на уровнях:*

4.3.1. макроструктуры;

4.3.2. мезоструктуры;

4.3.3. микроструктуры.

4.4. *Определить функции системы:*

4.4.1. конструктивные;

4.4.2. деструктивные.

5. *Разработать программно-целевой комплекс психолого-акмеологического обеспечения процесса ПС ПК.*

5.1. *Определить компоненты программно-целевого комплекса формирования и развития:*

5.1.1. знаний;

5.1.2. умений;

5.1.3. отношений

6. *Осуществить сравнительно-сопоставительный анализ процесса ПС ПК в аспектах «сущного» и «должного».*

6.1. *Определить особенности констатирующего эксперимента на уровнях:*

6.1.1. методов;

6.1.1. динамики.

6.2. *Осуществить анализ данных констатирующего эксперимента на уровнях:*

6.2.1. знаний;

6.2.2. умений;

6.2.3. отношений.

6.3. *Раскрыть динамику стимулирующего воздействия на процесс ПС ПК:*

6.3.1. этапы;

6.3.3. содержание.

6.4. *Определить эффективность стимулирующего воздействия на процесс ПС ПК:*

6.5. *Отследить результативность процесса ПС ПК на уровне:*

6.5.1. самооценки

6.5.2. самокоррекции

7. *Разработать практические рекомендации по сопровождению процесса ПС ПК.*

7.1. *Разработать процедуры измерения профессионализма:*

7.1.1. пакет психологических диагностик;

7.1.2. пакет акмеологических диагностик;

7.1.3. акмеограмму профессионала.

7.2. *Разработать практические рекомендации оценки кадров:*

7.2.1. по аттестации профессионала;

7.2.2. по самоаттестации.

7.3. *Разработать практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального роста руководителя:*

7.3.1. Положение о психологической службе для руководителя;

7.3.2. пакет методических материалов для работы психологической службы для руководителя;

7.3.3. акмеограмму персонала психологической службы.

7.4. *Разработать практические рекомендации по акмеологическому сопровождению процесса ПС ПК:*

7.4.1. Положение об акмеологической службе;

7.4.2. пакет методических материалов для работы акмеологической службы;

7.4.3. акмеограмму персонала акмеологической службы.

«Дерево целей» исследования формирования и развития инновационной культуры педагогических кадров

Генеральная цель:

Разработать теоретико-методологические основы изучения проблемы формирования и развития инновационной культуры педагогических кадров (ИК ПК).

1. Раскрыть роль системы повышения квалификации (СПК) в формировании и развитии ИК ПК.

1.1. Сделать анализ состояния СПК ПК.

1.2. Раскрыть принципы СПК ПК.

1.3. Раскрыть основные противоречия СПК ПК.

1.4. Показать ведущие тенденции СПК ПК.

1.5. Обосновать роль СПК в формировании ИК ПК.

1.6. Раскрыть типы инноваций.

1.7. Раскрыть типы инновационного процесса.

1.8. Раскрыть диалектику взаимосвязи процессов повышения квалификации и внедрения.

1.9. Раскрыть этапы СПК и их влияние на эффективность внедрения

2. *Дать сущностную характеристику процесса формирования и развития ИК ПК.*

2.1. Раскрыть феномен «культура».

2.2. Раскрыть феномен «инновация».

2.3. Раскрыть понятие «инновационная культура».

2.4. Раскрыть понятие «ядро инновационной культуры».

2.5. Раскрыть понятие «защитный пояс инновационной культуры».

2.6. Показать соотношение ядра и защитного пояса инновационной культуры личности педагога.

2.7. Показать соотношение ядра и защитного пояса инновационной культуры группы педагогов.

2.8. Показать соотношение ядра и защитного пояса инновационной культуры коллектива педагогов.

3. Разработать акмеологическую модель ядра инновационной культуры личности педагога.

3.1. Раскрыть функции ядра инновационной культуры.

3.2. Определить состав ядра инновационной культуры.

3.3. Раскрыть состав знаний и умений по теории и практике внедрения.

3.4. Раскрыть состав знаний и умений по теории и практике прогнозирования.

3.5. Раскрыть состав знаний и умений по теории и практике системного подхода.

3.6. Сделать морфологический анализ модели ядра инновационной культуры.

3.7. Провести генетический анализ модели ядра инновационной культуры.

3.8. Провести структурный анализ модели ядра инновационной культуры.

3.9. Показать состояние сформированности ядра инновационной культуры ПК

4. *Разработать критерии, показатели и уровни формирования и развития инновационной культуры педагогических кадров.*

4.1. Обосновать уровни модели.

4.2. Раскрыть стихийно-эмпирический уровень ядра инновационной культуры ПК.

4.3. Раскрыть эмпирический уровень ядра инновационной культуры ПК

4.4. Раскрыть научный уровень ядра инновационной культуры ПК

4.5. Раскрыть показатели и критерии эффективности защитного пояса ядра инновационной культуры личности педагога.

4.6. Раскрыть показатели и критерии эффективности защитного пояса ядра инновационной культуры группы педагогов.

4.7. Раскрыть показатели и критерии эффективности защитного пояса ядра инновационной культуры коллектива педагогов.

4.8. Раскрыть показатели и критерии эффективности заданий формирующего воздействия.

4.9. Раскрыть показатели и критерии достижения конечного результата практического внедрения.

5. *Раскрыть понятийный аппарат, процедуры и методы исследования инновационной культуры ПК.*

5.1. Раскрыть систему процедур и методов исследования.

5.2. Описать методы констатирующего эксперимента.

5.3. Развернуть Тест-планшет диагностики ядра инновационной культуры ПК, раскрыть понятия, процедуры, методы.

5.4. Развернуть Тест-планшет диагностики защитного пояса инновационной культуры личности педагога, раскрыть понятия, процедуры, методы.

5.5. Развернуть Тест-планшет диагностики защитного пояса инновационной культуры группы педагогов, раскрыть понятия, процедуры, методы.

5.6. Развернуть Тест-планшет диагностики защитного пояса инновационной культуры коллектива педагогов, раскрыть понятия, процедуры, методы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баттерворт, Дж. Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис ; перевод В. И. Белопольский, Е. А. Сергиенко. — Москва : Когито-Центр, 2019. — 341 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/88414.html>.
2. Болотова, А. К. Психология развития и возрастная психология : учебное пособие / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. — 2-е изд. — Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. — 527 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/89768.html>.
3. Дерябина, Е. А. Возрастная психология : учебное пособие / Е. А. Дерябина, В. И. Фадеев, М. В. Фадеева. — Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. — 158 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/69317.html>.
4. Долгова, В.И. Акмеология управления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.И. Долгова. — Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. — 80 с.
5. Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании : монография/ В.И. Долгова. — Москва : КДУ, 2009. — 228 с.
6. Долгова, В.И. Система условий и факторов развития субъекта инновационной деятельности / В.И. Долгова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2016. № 179. С. 33-39.
7. Зеленина, Н.Ю. Специальная детская психология. Психология детей с нарушениями интеллекта [Электронный

ресурс]: курс лекций. Направление подготовки – 050700.62 – «Специальное дефектологическое образование», профиль подготовки – «Дошкольная дефектология»/ Зеленина Н.Ю.— Электрон. текстовые данные.— Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2014.— 50 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32097.html>.— ЭБС «IPRbooks».

8. Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Электронный ресурс] : учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. — Электрон. текстовые данные. — М. : Академический проект, 2015. — 421 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/36766.html>.

9. Лебединская, К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте; учеб. пособие для вузов. / К.С. Лебединская, В.В. Лебединский— 8-е изд., испр. и доп.—М: Академический Проект; Трикста, 2013. — 303 с.

10. Лемех, Е.А. Основы специальной психологии : учебное пособие / Лемех Е.А.. — Минск : Республиканский институт профессионального образования (РИПО), 2017. — 220 с.

11. Семаго, Н.Я. Типология отклоняющегося развития. Недостаточное развитие [Электронный ресурс]/ Семаго Н.Я., Чиркова О.Ю.— Электрон. текстовые данные.— М.: Генезис, 2016.— 288 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/62914.html>.— ЭБС «IPRbooks».

12. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика. Введение в специальность [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических

учебных заведений/ В.И. Селиверстов [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Академический Проект, 2015.— 319 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36872.html>.— ЭБС «IPRbooks».

13. Специальная психология : учебник для академического бакалавриата / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 287 с.

14. Стребелева, Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка раннего возраста с отклонениями в развитии [Электронный ресурс]: пособие для педагога-дефектолога и родителей/ Стребелева Е.А., Мишина Г.А.— Электрон. текстовые данные.— М.: ПАРАДИГМА, 2014.— 72 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/21253.html>.— ЭБС «IPRbooks».

Валентина Ивановна Долгова
Елена Германовна Капитанец
Ольга Александровна Кондратьева

**Психология развития:
комплексная оценка сформированности
компетенций**

Учебно-методическое пособие

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано в печать 26.10.2021. Формат 60×90/16.