

**Выпускная квалификационная
работа по направлению
Психолого-педагогическое
образование:
методические рекомендации**

*Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования
«Южно – Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»*

**Выпускная квалификационная
работа по направлению
Психолого-педагогическое
образование:
методические рекомендации**

*Москва
2021*

УДК 37.015.3
ББК 74.5я73
В92

Выпускная квалификационная работа по направлению Психолого-педагогическое образование: методические рекомендации/сост. Г.Ю. Гольева, В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Кондратьева, Е.В. Мельник, Ю.А. Рокицкая, В.К. Шаяхметова – М.: Издательство Перо, 2021. – 196 с.

ISBN 978-5-00189-610-4

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 описание содержательных характеристик структурных элементов выпускной квалификационной работы.

В приложении собраны примеры документов для итоговой аттестации.

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

УДК 37.015.3
ББК 74.5я73

ISBN 978-5-00189-610-4

© Г.Ю. Гольева, В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец,
О.А. Кондратьева, Е.В. Мельник, Ю.А. Рокицкая,
В.К. Шаяхметова, составление, 2021
© Издательство Перо, 2021

Содержание

1. Общие положения о выпускной квалификационной работе	5
2. Методические рекомендации по разработке методологического аппарата исследования	23
3. Методические рекомендации по подготовке теоретической главы ВКР	40
4. Методические рекомендации по определению этапов, методов и методик экспериментального исследования	55
5. Методические рекомендации по составлению программы формирующего эксперимента	74
6. Методические рекомендации по описанию результатов опытно-экспериментального исследования	90
7. Методические рекомендации по написанию заключения ВКР	106
8. Методические рекомендации по оформлению ВКР	115
9. Методические рекомендации по подготовке к защите ВКР	145
Список использованных источников	150
Приложение	152

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Выпускная квалификационная работа (далее – ВКР) представляет собой выполненную обучающимся работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности.

Защита ВКР имеет своей **целью** систематизацию, обобщение и закрепление теоретических знаний, практических умений и профессиональных компетенций выпускника.

ВКР выполняется в следующих формах:

– бакалаврской работы – по основным профессиональным образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата;

– магистерской диссертации – по основным профессиональным образовательным программам высшего образования - программам магистратуры.

Общие требования к содержанию выпускной квалификационной работы обучающегося: актуальность; научно-исследовательский характер; четкая структура, завершенность; логичное, последовательное изложение материала; обоснованность выводов и предложений.

Результаты работы должны свидетельствовать о наличии у ее автора соответствующих компетенций в избранной области профессиональной деятельности.

Обязательным требованием к выполнению выпускной квалификационной работы является самостоятельность обучающегося в сборе, систематизации и анализе фактического материала, формулировании выводов и рекомендаций.

К защите ВКР допускаются студенты, успешно завершившие в полном объеме освоение ОПОП по направлению подготовки (специальности) высшего образования и успешно прошедшие все другие виды государственных аттестационных испытаний.

1.1 Этапы работы над темой ВКР

Выполнение выпускной квалификационной работы предусматривает следующие этапы:

1) Выбор темы ВКР.

Перечень тем ВКР разрабатывается кафедрой теоретической и прикладной психологии по ОПОП, утверждается ученым советом факультета и доводится до сведения обучающихся не позднее, чем за 6 месяцев до даты начала государственной итоговой аттестации. По письменному заявлению обучающегося кафедра может предоставить обучающемуся возможность подготовки и защиты ВКР по теме, предложенной обучающимся, в случае обоснованности целесообразности ее разработки для практического применения в соответствующей

области профессиональной деятельности или на конкретном объекте профессиональной деятельности.

В исключительных случаях, не позднее, чем за три месяца до защиты, тема ВКР может быть изменена. Утверждение измененной темы осуществляется приказом ректора на основании личного заявления студента, согласованного с заведующим выпускающей кафедрой и деканом факультета.

2) Назначение научного руководителя.

Для подготовки ВКР за обучающимся приказом ректора закрепляется руководитель ВКР из числа работников университета и при необходимости консультант (консультанты). При выполнении квалификационных работ межпредметного характера за студентом могут быть закреплены два руководителя.

Руководители квалификационной работы подбираются из числа профессоров, доцентов, старших преподавателей, научных сотрудников университета и ассистентов, имеющих высокую квалификацию. Руководителями квалификационной работы обучающегося могут быть состоящие в трудовых отношениях с ЮУрГПУ преподаватели других вузов, имеющие ученую степень, а также руководители и специалисты профильных организаций и предприятий, имеющие ученую степень и (или) стаж работы не менее 3

лет. Кафедра осуществляет контроль выполнения ВКР и в случае необходимости осуществляет замену руководителя.

3) Определение с научным руководителем структурных элементов ВКР, порядка и сроков их выполнения.

При планировании учебного процесса на подготовку выпускной квалификационной работы должно предусматриваться определенное время, продолжительность которого регламентируется федеральным государственным образовательным стандартом по соответствующему направлению подготовки (специальности) и графиком учебного процесса.

4) Контроль научным руководителем хода выполнения ВКР.

5) Участие обучающегося в обсуждении результатов научно-исследовательской работы на научно-практических мероприятиях разного уровня, публикации научных статей.

1.2 Примерная структура ВКР

Выпускная квалификационная работа содержит следующие элементы:

- титульный лист;
- содержание;

- введение;
- основная часть (3 главы по 2-3 параграфа);
- заключение;
- список использованных источников;
- приложение.

Титульный лист является первым листом выпускной квалификационной работы и оформляется согласно требованиям ПРИЛОЖЕНИЯ 1.

Содержание включает перечень структурных элементов работы с указанием названий всех глав и параграфов и номеров страниц, с которых начинаются эти элементы (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

Введение содержит обоснование актуальности проблемы исследования, цель, объект, предмет, гипотезу, задачи, методы и методики исследования, теоретико-методологические основы исследования, информацию о базе исследования и апробации результатов исследования.

Основная часть выпускной квалификационной работы состоит из трех глав: теоретической, методологической и практической. Теоретическая глава посвящена анализу литературы по проблеме исследования. Методологическая глава содержит описание этапов, методов и методик исследования, а также характеристику выборки, анализ результатов

констатирующего эксперимента. Практическая глава содержит программу формирующего эксперимента и анализ его результатов, технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Заключение представляет собой обобщенную авторскую оценку о реализации задач исследования. Рекомендуемый объем заключения составляет 2-3 страницы.

Список использованных источников включает сведения об источниках и научных трудах, использованных в работе. Источники литературы располагаются в алфавитном порядке, на которые должны быть указаны ссылки в тексте ВКР. Рекомендуется использовать при написании ВКР не менее 70 литературных источников.

Приложение содержит следующие материалы:

- ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики;
- ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты констатирующего исследования;
- ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа формирующего эксперимента;
- ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты формирующего исследования;

– ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику (для магистерской диссертации).

1.3 Подготовка ВКР к защите

Перед защитой ВКР в государственной экзаменационной комиссии кафедра теоретической и прикладной психологии проводит предварительную защиту всех выпускных квалификационных работ кафедры. Заведующий кафедрой формирует из профессорско-преподавательского состава кафедры комиссии по предварительной защите. Предварительная защита проводится не позднее, чем за месяц до защиты в ГЭК. Комиссия принимает решение рекомендовать или не рекомендовать работу к защите, устанавливает сроки устранения недостатков. Результаты работы комиссии протоколируются и представляются в деканат факультета. Окончательное решение о рекомендации ВКР к защите принимает заведующий кафедрой, делая соответствующую запись на титульном листе квалификационной работы.

Тексты ВКР, за исключением текстов ВКР, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, размещаются в электронно - библиотечной системе ЮУрГГПУ и проверяются на объем заимствования.

Уровень оригинальности ВКР для обучающихся по программам прикладного бакалавриата должен быть не менее 50 %, академического бакалавриата – 60%, магистратуры - 70 %. Наличие в ВКР оригинального текста ниже установленного уровня является основанием для неудовлетворительной оценки выпускной квалификационной работы.

Для осуществления контроля за самостоятельностью выполнения ВКР обучающимися используется система «Антиплагиат. ВУЗ» (далее – Система), размещенная по адресу <http://cspu.antiplagiat.ru/index.aspx>.

Система проверяет письменную работу на объем заимствования и формирует отчет о проверке с указанием процентного соотношения оригинального (авторского) текста и заимствованного текста – отчет о проверке. Процент оригинальности текста ВКР в отчете о проверке отражает степень самостоятельности выполнения ВКР обучающимся.

Ответственным лицом за представление работы обучающегося для проверки в системе «Антиплагиат. ВУЗ» является руководитель ВКР.

Обучающийся обязан предоставить законченную работу руководителю ВКР в двух файлах:

- один файл с полной версией выпускной квалификационной работы. Имя файла должно содержать

следующую информацию: год окончания университета, код направления, название кафедры и факультета, фамилию, инициалы обучающегося, ВКР, например: 2021_440302_ТПП_ФП_Иванов_И_И_ВКР.doc (для бакалавров), 2021_440402_ТПП_ФП_Петров_П_П_ВКР.doc (для магистров);

- второй файл создается обучающимся для проверки в системе «Антиплагиат. ВУЗ» в одном из следующих форматов: *.doc, *.docx, *.rtf. Имя файла должно содержать следующую информацию: год окончания, код направления, название кафедры и факультета, фамилию, имя и отчество обучающегося, например: 2021_440302_ТПП_ФП_Иванов_И_И_Тема ВКР.doc (для бакалавров), 2021_440402_ТПП_ФП_Петров_П_П_Тема ВКР.doc (для магистров).

Перед проверкой ВКР в системе «Антиплагиат. ВУЗ» из текста следует изъять титульный лист и список литературы. Также могут быть изъяты следующие элементы: приложения, графики, диаграммы, схемы, рисунки, карты и наименования схем, рисунков, карт, графиков, диаграмм.

В случае повторной проверки (допускается две проверки работы) название файла не должно меняться, иначе при повторной проверке может быть получен отрицательный результат.

При представлении работы обучающийся подает руководителю ВКР заявление по прилагаемой форме (ПРИЛОЖЕНИЕ 3). Дата представления работы фиксируется в заявлении обучающегося руководителем словами: «Работа предоставлена для проверки в системе «Антиплагиат. ВУЗ», дата представления ВКР; подпись руководителя».

Руководители ВКР представляют подготовленные к проверке работы (файлы) заведующему выпускающей кафедрой либо назначенному заведующим кафедрой ответственному лицу, после предварительной защиты, но не позднее чем за 25 дней до защиты в ГЭК.

Отчет о проверке ВКР в системе «Антиплагиат. ВУЗ» руководитель обязан передать обучающемуся в течение двух рабочих дней со дня получения отчета из СБО.

Руководитель ВКР анализирует отчет о проверке работы обучающегося из системы «Антиплагиат. ВУЗ» и принимает решение оценить работу или отправить ее на доработку и последующую проверку.

Повторная проверка осуществляется не позднее 14 дней до защиты в ГЭК. Окончательное решение о правомерности использования заимствований в ВКР, степени самостоятельности и корректности оформления ссылок принимает руководитель/научный руководитель ВКР и отражает в своем отзыве.

Руководитель ВКР в отзыв о работе обучающегося обязан включить анализ отчета о проверке на наличие заимствований в системе «Антиплагиат. ВУЗ» и указать уровень оригинальности ВКР.

Помимо обязательной проверки ВКР в системе «Антиплагиат. ВУЗ», обучающийся может самостоятельно проверить свою работу на объем заимствований, воспользовавшись бесплатными Интернет-ресурсами или платной услугой проверки ВКР в научной библиотеке ЮУрГГПУ.

Государственная экзаменационная комиссия принимает решение об оценке ВКР с учетом показателя оригинальности текста.

ВКР не позднее, чем за двадцать дней до защиты сдается студентом руководителю для подготовки письменного отзыва о работе обучающегося в период подготовки ВКР (ПРИЛОЖЕНИЕ 4). В случае выполнения ВКР несколькими обучающимися руководитель выпускной квалификационной работы представляет в организацию отзыв об их совместной работе в период подготовки выпускной квалификационной работы.

Руководитель передает ВКР вместе с отзывом на кафедру не позднее, чем за четырнадцать дней до защиты.

ВКР по образовательным программам магистратуры подлежат рецензированию. Для проведения рецензирования ВКР указанная работа направляется заведующим кафедрой одному или нескольким рецензентам из числа лиц, не являющихся работниками кафедры, факультета, организации, в которой выполнена ВКР. Рецензент проводит анализ квалификационной работы и представляет в организацию письменную рецензию на указанную работу.

Рецензент должен рассмотреть направленную ему ВКР в установленные сроки и написать типовую рецензию. Особое внимание при подготовке рецензии следует уделить рассмотрению следующих вопросов:

- актуальность и новизна темы;
- полнота и обстоятельность изложения поставленной проблемы, выдвинутых цели и задач;
- целесообразность используемых методов;
- теоретическая и/или практическая ценность полученных результатов;
- обоснованность и ценность полученных результатов и выводов;
- умение работать с информационными источниками (анализировать, систематизировать, делать научные и практические выводы);
- логичность, систематичность и грамотность

изложения, умение оформлять результаты своей работы (соответствие оформления работы требованиям);

- сформированность компетенций;
- возможные замечания.

Содержание рецензии должно удовлетворять требованиям, указанным в официальной рецензии, должна быть указана рекомендуемая оценка по четырехбалльной шкале («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно») (ПРИЛОЖЕНИЕ 4).

Если результаты ВКР принимаются к внедрению, то может быть представлена справка о внедрении (использовании) результатов исследования.

Если ВКР имеет междисциплинарный характер, она может быть направлена двум рецензентам.

Отрицательный отзыв рецензента не является препятствием для защиты выпускной квалификационной работы. В случае отрицательного отзыва участие рецензента в заседании ГЭК, где защищается ВКР, обязательно.

Внесение изменений в ВКР после получения рецензии не допускается.

Завершающим этапом процесса выполнения выпускной квалификационной работы является нормоконтроль.

Выпускник предоставляет работу нормоконтролеру не позднее, чем за 3 недели до защиты ВКР. Нормоконтроль осуществляет работник выпускающей кафедры или иного структурного подразделения, обеспечивающего реализацию образовательной программы.

Нормоконтролер руководствуется Положением о нормоконтроле выпускных квалификационных работ и действующим Положением о государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, а также Регламентом оформления письменных работ ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

При проведении нормоконтроля в работе выявляются несоответствия требованиям к оформлению. По результатам проверки (повторной проверки) ВКР нормоконтролер заполняет протокол нормоконтроля (ПРИЛОЖЕНИЕ 5), в котором фиксирует соответствие/несоответствие установленным требованиям.

Заполненный и подписанный протокол нормоконтроля вкладывается в ВКР.

Выпускная квалификационная работа должна быть представлена на регистрацию на соответствующую кафедру с заключением по нормоконтролю не позднее,

чем за 1 неделю до защиты в сброшюрованном виде, с подписью научного руководителя на титульном листе, с отзывом научного руководителя, и внешней рецензией.

1.4 Порядок проведения защиты ВКР

Защита ВКР проводится в соответствии с графиком государственной итоговой аттестации на заседании ГЭК по соответствующему направлению подготовки (специальности). Кроме членов комиссии на защите могут присутствовать научный руководитель ВКР и рецензент, а также студенты и преподаватели университета.

Отзыв научного руководителя и рецензия, представленные в ГЭК, должны быть оформлены в соответствии с требованиями ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

Перед началом защиты председатель ГЭК знакомит студентов с порядком проведения защиты, секретарь комиссии представляет студента и тему его квалификационной работы.

Защита начинается с доклада студента по теме ВКР, на который отводится до 15 минут. В процессе защиты студент может использовать компьютерную презентацию работы, заранее подготовленный наглядный графический (таблицы, схемы) или иной материал (например, проекты уставов, нормативных актов и т.д.), иллюстрирующий основные положения работы.

После завершения доклада члены ГЭК задают студенту вопросы как непосредственно связанные с темой ВКР, так и с проблемой, решению которой посвящена работа. При ответах на вопросы студент имеет право пользоваться своей работой.

Общее время защиты студентом своей ВКР с учетом дополнительных вопросов членов ГЭК должно составлять не более 30 минут.

После ответов студента на вопросы слово предоставляется руководителю ВКР, который дает характеристику исполнителю ВКР, степени его подготовленности к самостоятельному решению профессиональных задач и (или) исследовательской работе в избранной области профессиональной деятельности. В случае отсутствия научного руководителя председатель ГЭК зачитывает отзыв на ВКР. В отзыве руководителя дается характеристика научно-исследовательской деятельности студента, выполняющего ВКР и оценка сформированности компетенций. После выступления научного руководителя начинается обсуждение работы.

В дискуссии могут принять участие как члены ГЭК, так и присутствующие заинтересованные лица. После окончания дискуссии студенту предоставляется

заключительное слово. В своем заключительном слове студент должен ответить на замечания.

1.5 Показатели и критерии оценивания компетенций, шкалы оценивания

Решение ГЭК об итоговой оценке основывается на оценках членов ГЭК. На защите ВКР дается оценка сформированности комплекса компетенций, по показателям: знать, уметь, владеть (действовать). Для расчета коэффициента сформированности компетенций используется метод экспертной оценки. Эксперты (председатель, заместитель председателя, члены ГЭК) вносят свои оценки в лист экспертной оценки (ПРИЛОЖЕНИЕ 6).

Секретарь ГЭК вносит оценки экспертов в электронную таблицу MS Excel для автоматического расчета коэффициента сформированности компетенций каждого экзаменуемого. С учетом коэффициента сформированности компетенций каждым членом ГЭК дается общая оценка ВКР. Примерные критерии и шкала оценки ВКР представлены в ПРИЛОЖЕНИИ 7.

В случае если защита ВКР признается неудовлетворительной, ГЭК устанавливает возможность повторной защиты данной работы или необходимости

разработки и защиты новой ВКР, тема которой утверждается в установленном порядке.

Защищенные выпускные квалификационные работы передаются на выпускающие кафедры, хранятся в течение пяти лет, затем сдаются в архив.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗРАБОТКЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ИССЛЕДОВАНИЯ

Введение является кратким, сжатым представлением выпускной квалификационной работы. Оно не только привлекает внимание к предлагаемому труду, но и освещает его значимость, подчеркивает имеющиеся достоинства.

Введение содержит обоснование актуальности темы исследования; характеристику методологического аппарата.

Во введение должны быть представлены следующие структурные элементы:

Проблема исследования, ее актуальность для теории и практики. Проблема – это затруднение, которое надо разрешить или вопрос, на который надо ответить. Формулируя проблему исследования, необходимо обозначить вопрос или комплекс вопросов, отражающих противоречие между известным и неизвестным в объекте и предмете исследования, решение которых имеет практический или теоретический интерес, заключение о необходимости и важности исследования. Определяя проблему исследования, во введении следует представить краткий анализ ситуации в теории и практике, поскольку подобному анализу посвящается первая глава работы.

Обоснование актуальности включает в себя историю возникновения и текущее состояние вопроса, отношение к нему заинтересованных сторон, прогнозы и оценки.

Цель исследования – это предполагаемый результат работы. Это то, что намерен выяснить (получить), автор в результате исследования. Формулировка цели работы должна соответствовать ее теме. Формулировка цели исследования предполагает: теоретическое обоснование проблемы, выявление взаимосвязи явлений, изучение динамики явлений, создание и продвижение педагогических проектов, создание и апробация моделей, программ, систем работы.

Таблица 1 - Пример взаимосвязи темы и цели исследования

Тема исследования	Цель исследования
Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения	Теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения
Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Теоретически изучить и опытно – экспериментальным путем проверить эффективность реализации модели и программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения
Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условие психологической	теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как

безопасности личности	условия психологической безопасности личности
-----------------------	---

Объект исследования – это целостное психическое явление или процесс.

Предмет исследования – часть, сторона или отдельный аспект явления, отдельный этап процесса, факторы и условия их проявления и протекания. Формулировка предмета исследования должна соответствовать ее теме.

Таблица 2 - Примеры взаимосвязи темы, объекта и предмета исследования

Тема исследования	Объект исследования	Предмет исследования
Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения	Негативные психические состояния подростков	Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения
Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Мнемические процессы у младших школьников	Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения
Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза как условие психологической безопасности личности	Учебно-профессиональная мотивация студентов педагогического вуза	Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза как условие психологической безопасности личности

Гипотеза исследования – это предположение, которое нужно подтвердить или опровергнуть в ходе исследования.

Требования, которым должна отвечать гипотеза исследования:

– гипотеза должна соответствовать исходным теоретическим принципам исследования;

– гипотеза не должна содержать понятий, которые не уточнены и эмпирически не интерпретированы, то есть не «операционализованы»;

– гипотеза должна быть доступна проверке в процессе исследования, т.е. она должна быть сформулирована таким образом, чтобы быть доказанной (или опровергнутой) при существующем уровне теоретических знаний, методической оснащенности и практических возможностях исследования;

– гипотеза не должна содержать ценностных суждений;

– гипотеза не должна включать в себя слишком много ограничений и допущений.

Форма гипотезы может быть следующей: если ... (сущность изменений), то ... (результат) за счет того, что ...

Таблица 3 - Примеры взаимосвязи темы и гипотезы исследования

Тема исследования	Гипотеза исследования
<p>Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения</p>	<p>Уровень негативных психических состояний подростков изменится если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции, состоящей из теоретического, диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического блоков; - разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции, включающей беседу, игры, упражнения, групповую дискуссию.
<p>Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения</p>	<p>Развитие мнемических процессов у младших школьников представляет собой целенаправленный процесс, успешность которого повышается, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сконструировать модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения; - разработать и реализовать психолого-педагогическую программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.
<p>Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза как условие психологической безопасности личности</p>	<p>Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности будет эффективным, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - будут проанализированы и учтены корреляционные взаимосвязи между показателями учебно-профессиональной мотивацией и основными компонентами психологической

	<p>безопасности личности студентов вуза;</p> <ul style="list-style-type: none">- будет разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;- средством реализации модели выступит психологическая программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности, включающая 4 блока: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.
--	---

Задачи исследования – промежуточные результаты исследования, отражающие последовательные шаги на пути достижения цели работы, соответствующие плану исследования.

Задачи исследования отражаются в названиях глав и параграфов работы. Цели и задачи исследования формулируются глаголами в неопределенной форме. Рекомендуется использовать следующие глаголы при формулировке задач: выявить, определить, охарактеризовать, исследовать, обосновать, раскрыть, проанализировать, рассмотреть, предложить, разработать. Фактически основная часть текста – это постепенное решение поставленных во введении задач, поэтому часто формулировки задач совпадают или почти совпадают с названиями глав и параграфов основной части.

Теоретико-методологические основы исследования - назвать ученых, чьи концепции стали основой научного исследования (ВКР), четко обозначить, какие их теоретические положения помогли разработать собственную программу исследования.

Например, в работе на тему «Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения» приводится следующее описание теоретико-методологической основы исследования:

Таблица 4 - Пример конкретизации цели исследования в его задачах

Тема исследования	Цель исследования	Задачи исследования
<p>Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения</p>	<p>Теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проанализировать проблему негативных психических состояний в психолого-педагогической литературе; 2. Охарактеризовать особенности проявления негативных психических состояний в подростковом возрасте; 3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения; 4. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования; 5. Провести констатирующий эксперимент по выявлению негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения; 6. Охарактеризовать выборку испытуемых и проанализировать результаты констатирующего эксперимента; 7. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения; 8. Проанализировать результаты эксперимента с использованием методов математической статистики;

		9. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования и составить рекомендации участникам образовательного процесса по снижению уровня негативных психических состояний подростков
Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Теоретически изучить и опытно – экспериментальным путем проверить эффективность реализации модели и программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Исследовать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития мнемических процессов у младших школьников. 2. Изучить психологические особенности младшего школьного возраста. 3. Теоретически обосновать и разработать модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. 4. Определить этапы, методы и методики исследования. 5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента. 6. Разработать и реализовать программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. 7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента. 8. Составить рекомендации педагогам и родителям по развитию мнемических процессов детей младшего школьного возраста. 9. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования.

<p>Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза как условие психологической безопасности личности</p>	<p>Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проанализировать учебно-профессиональную мотивацию студентов как предмет научного исследования в психологии. 2. Провести психологический анализ взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов педагогического вуза. 3. Разработать и реализовать модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. 4. Описать этапы, методы, методики исследования. 5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента. 6. Разработать и реализовать программу формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. 7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. 8. Составить рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа.
--	---	---

- методические и научные исследования проблемы развития памяти у детей младшего школьного возраста (А.Л. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.А. Смирнов, Р.С. Немов и др.);

- теория развития личности в различных видах деятельности (А.Г. Асмолов, А.В. Усова, Н.М. Яковлева и др.);

- учение о роли познавательных процессов в жизни личности (В.А. Крутецкий, Н.А. Менчинская и др.);

- концепция системного подхода (А.Г. Асмолов, Ю.А. Конаржевский и др.);

- теория научного моделирования (В.Г. Афанасьев, Б.А. Глинский, Л.М. Фридман и др.);

- основные принципы экспериментальной психологии и психодиагностики (А. Анастаси, Л.Ф. Бурлачук, В.Н. Дружинин и др.).

Методы исследования – выполняется простым перечислением использованных организационных, эмпирических, математико-статистических методов с обязательным указанием на авторов.

Например:

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, синтез, систематизация, целеполагание, моделирование;

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование;

3. Психодиагностические: опросник «Психические состояния школьников» А. О. Прохорова, опросник «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка.

4. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна-Уитни.

Научная новизна исследования – это результат исследования, полученный впервые. Любая научная работа с новизной ценится выше, чем работа с результатами, которые ранее уже были получены другими учеными.

Научная новизна может быть в виде:

- нового знания, выявленного впервые или незамеченного ранее;
- нового аспекта известной информации;
- нового метода для применения;
- формирования новой модели, действия, процесса;
- нового средства, которое улучшает процесс.

Теоретическая значимость исследования формулируется из новизны тех результатов, что были получены в ходе исследования.

Теоретическая значимость очень тесно связана с научной новизной. И в том и в другом случае

доказывается, что исследование направлено на развитие науки и научной области. В научной новизне мы говорим о том, что до нас научная проблема не была разработана, либо она только появилась в сфере интересов исследователей. В теоретической части мы объясняем, как именно результаты нашей работы повлияют на прогресс науки.

Поэтому в функции теоретической применимости входят:

- освещение научной проблемы, погружение в вопрос с целью раскрытия;
- решение научной проблемы;
- методологическая разработка проблемы;
- подтверждение гипотезы или решение теории и т.д.

Практическая значимость исследования – это критерий, определяющий место результатов исследования в жизни, его реальную пользу. Данный критерий отражается в вводной части научной работы и находит подтверждение в заключении. Практическая значимость заключается в раскрытии практического значения (применения) исследовательской работы, описание того, как могут применяться полученные результаты.

Таблица 5 - Пример определения научной новизны, теоретической и практической значимости исследования

Тема исследования	Научная новизна	Теоретическая значимость	Практическая значимость
Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения	Разработана модель исследования психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения	Обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции негативных психических состояний подростков	Разработана программа психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения, а также технологическая карта внедрения результатов исследования в практику
Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Научная новизна нашего исследования состоит в: – проектировании модели развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения; – разработке и реализации программы	Теоретическая значимость заключается в: – определении особенностей развития мнемических процессов у младших школьников; – теоретическом обосновании модели и психолого-педагогической программы развития	Практическая значимость нашего исследования заключается в разработке и реализации психолого-педагогической программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях

	развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	мнемических процессов у младших школьников.	образовательного учреждения, которая будет полезна в практической работе педагогам – психологам
Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза как условие психологической безопасности личности	<p>Научная новизна нашего исследования состоит в:</p> <p>1. Проектировании модели формирования учебно-профессиональной мотивации студентов вуза как условия психологической безопасности личности;</p> <p>2. Разработке и реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза</p>	<p>Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:</p> <p>- сделаны теоретические обобщения и выводы, которые расширяют общепсихологические и психолого-педагогические представления о учебно-профессиональной мотивации, психологической безопасности личности и способах ее обеспечения у студентов вуза;</p> <p>- теоретически обоснована и</p>	<p>Практическая значимость исследовательской работы заключается в том, что она раскрывает содержание психологических особенностей учебной мотивации студента педагогического ВУЗа и выявляет ее значимые составляющие. Проведенное исследование будет способствовать саморазвитию студента, овладению учебным материалом, развитию учебно-познавательных</p>

		<p>эмпирически установлена взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности личности студентов педагогического вуза;</p> <p>- разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности;</p> <p>- создана и апробирована комплексная программа формирования учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического вуза.</p>	<p>мотивов сравнительно высокого уровня, что в свою очередь может привести к формированию других социальных мотивов.</p> <p>Разработанная программа формирования психологической безопасности личности может быть использована специалистами психологических служб вузов при построении развивающей и консультативной работы со студентами; разработаны практические рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации</p>
--	--	--	---

База исследования – указывается место проведения исследования, количество человек, участвующих в исследовании, их возраст. Например, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя образовательная школа № ... г. Челябинска», учащиеся 10 «А» класса в количестве 22 человек.

Апробация – это определенная оценка результатов, которых студент достиг в ходе осуществления личного исследования (квалификационной работы), выполненная профессиональным научным обществом.

Например: Результаты исследования обсуждались на:

– Научно-практической конференции по итогам научной и инновационной деятельности научно-педагогических работников и обучающихся ЮУрГГПУ, секция «Актуальные проблемы психологии формирования и развития личности» (Челябинск, 2021 г.);

– Ежегодной студенческой научно-практической конференции ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», секция «Актуальные проблемы внедрения результатов психолого-педагогических исследований в практику управления образовательной средой» (Челябинск, 2021 г.);

– По теме квалификационной работы опубликована статья (название и выходные данные статьи).

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ГЛАВЫ ВКР

Первая глава выпускной квалификационной работы содержит обзор основных этапов развития научной мысли и практического опыта по решаемой проблеме на основе изучения научной литературы зарубежных и отечественных авторов по близким темам. Первая глава отражает результаты теоретического анализа проблемы и содержит результаты сопоставительного и (или) ретроспективного анализа психолого-педагогических исследований по проблеме; объяснение смысла ключевых понятий по теме исследования.

Как правило, теоретическая часть работы представлена одной главой, разделенной на параграфы. Глава и параграфы должны иметь названия, указывающие на их содержание, в соответствии с темой и логикой работы. Название теоретической главы должно соответствовать теме работы.

В теоретической главе работы излагаются история и основные подходы к исследованию проблемы, анализируются работы отечественных и зарубежных авторов по теме исследования, раскрывается сущность и особенности объекта и предмета исследования, факторы, условия и основные закономерности развития и

проявления, групповые и индивидуальные особенности, типологии и классификации. Основное внимание в теоретической главе уделяется анализу научных теорий.

Таблица 6 - Пример формулировки главы 1 и параграфов

Тема исследования	Формулировка названия главы 1	Формулировки параграфов главы 1
Психолого-педагогическая коррекция негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения	Глава 1. Теоретические предпосылки психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения	1.1 Анализ проблемы негативных психических состояний в психолого-педагогической литературе 1.2 Особенности проявления негативных психических состояний в подростковом возрасте 1.3 Модель психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения
Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Глава 1. Теоретические предпосылки исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	1.1 Проблема мнемических процессов в психолого-педагогических исследованиях 1.2 Психологические особенности младших школьников 1.3 Теоретическое обоснование процесса моделирования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения
Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения старших	Глава 1. Коррекция конфликтного поведения старших подростков как	1.1 Понятие конфликтного поведения в психолого-педагогической литературе 1.2 Возрастные особенности проявления конфликтного поведения старших

подростков	психолого-педагогическая проблема	подростков 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков
------------	-----------------------------------	---

В первом параграфе дается характеристика ключевого понятия исследования. Это необходимо для представления степени разработанности проблемы исследования в педагогической теории, а также для того, что бы показать, как подходит исследователь к трактовке данного понятия. В этом параграфе на основе анализа литературы источников кратко представляется история вопроса, разрабатывается понятийный аппарат исследования, раскрывается содержание ключевого понятия. Завершается первый параграф выводом из 1- 2 предложений, который отражает название параграфа. Например, начинается со слов: *таким образом, негативные психические состояния - это...*

Второй параграф отражает описание особенностей развития, формирования, становления психических процессов, личностных качеств и т.п., связанных с проблемой исследования, в соответствии с возрастом изучаемой группы.

Завершается второй параграф выводом из 1- 2 предложений, который отражает название параграфа.

Например, начинается со слов: *таким образом, негативные психические состояния в подростковом возрасте проявляются в форме....*

Третий параграф раскрывает пути (способы, формы, приемы, условия) формирования процесса, качества и т.п., согласно гипотезе исследования. Если первый параграф отражает объект исследуемой проблемы, то третий параграф - предмет.

Психологическое моделирование является неотъемлемой формой всех видов психологической работы: исследования, диагностики, консультирования, коррекции.

Модель понимают как мысленно представленную или материально реализованную систему, которая отображает или воспроизводит комплекс существенных свойств и параметров объекта и способна замещать его в процессе познания.

Мы будем понимать под моделью естественно или искусственно созданное для изучения социально-психологических процессов и состояний явление (предмет, процесс, ситуацию и т.д.). В зависимости от характера получаемого знания модели (а значит, и моделирование) могут выполнять различные функции.

На эмпирическом уровне

1. Реконструирующая (воссоздание качественной специфики объекта).

2. Измерительная (получение количественных характеристик объекта).

3. Описательная (обеспечение наглядности и понятности).

На теоретическом уровне

4. Интерпретационная (объяснение, обобщение и исчерпывающее описание).

5. Обычно акцент делается на объяснении, но не менее важно, что модель «позволяет в сжатой форме общего закона описать множество частных случаев, которые могут быть выведены из нее логически и не требуют специального описания. Функция обобщения большого числа данных с наибольшей убедительностью выступает на заключительных этапах исследования, когда жизнеспособность модели уже доказана многочисленными экспериментами».

6. Прогнозирующая (предсказание поведения объекта-прототипа).

7. Критериальная (проверка адекватности знаний об объекте).

8. Эвристическая (способствование генерированию новых идей и гипотез относительно изучаемого объекта и связанных с ним других объектов реальности. Кроме того,

модель, способствуя формализации данных об объекте, облегчает построение и проверку гипотез и теорий).

На практическом уровне:

9. Познавательно-иллюстрирующая.

В процессе моделирования психологического процесса исследователь исходит из свойств системности исследуемого явления. Это наличие цели, элементов, структуры, параметров входа, выхода, обратной связи, т.е. управляемости. Управляемость означает возможность задания совокупности организационных форм, позволяющих решать поставленную проблему. Последнее дает возможность разработки и реализации перспективных целевых программ. Стержнем программы является цель, конкретизируемая в ряде подцелей (задач). Их достижение осуществляется с помощью системы мероприятий. Следовательно, алгоритм построения целевой программы начинается с разработки целей. Метод целеполагания уже давно закрепился при планировании психологических исследований.

Правила построения дерева целей достаточно просты: главная, или как ее принято называть, генеральная цель должна являться вершиной дерева. Ветвями становятся локальные цели, которые помогают в достижении целей верхнего уровня. Главное правило – это полнота описанных целей. Каждая цель должна быть представлена

в виде подцелей следующего уровня. Таким образом, объединение всех целей должно полностью характеризовать главную, генеральную цель.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели;
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня);
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня;
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

Основные принципы постановки целей и формирования дерева целей:

1. Цель определяется назревшей потребностью и возможностями ее достижения. При возникновении всякой потребности естественным является стремление к ее решению. Для определения целей необходимо знание потребностей и анализ возможностей удовлетворения этих потребностей. Цель всегда должна быть реальной.

2. Цель должна быть конкретной и конечной для исполнителей, иметь помимо формулировки количественное выражение или иметь соответствующий критерий ее достижения, задаваться на определенный период времени.

3. Постановка цели осуществляется в несколько этапов. Сначала цель ставится в соответствии с назревшими или прогнозируемыми потребностями. Затем изыскиваются ресурсы для ее достижения. Наконец, выявив все ресурсы, которые можно привлечь, уточняют цель и период ее достижения. Постановка цели идет по схеме: цель - средство ее достижения - цель.

4. Цели систем низшего уровня должны быть совместимы с целями систем высшего уровня и направлены на достижение последних, т.е. цели систем низшего уровня в совокупности образуют цель системы вышестоящего уровня. Таким образом, цель объединения может быть достигнута, если образующие ее подцели достигаются подразделениями объединения.

5. Между деревом объектов управления и деревом целей желательно достижение как можно большего соответствия. Структура системы целей должна соответствовать структуре производственной системы (объекта управления), тогда каждая цель достигается определенным подразделением. В этом случае повышается целенаправленность деятельности каждого элемента производственной системы.

6. Построение дерева целей может вестись декомпозицией (расчленением) цели нулевого уровня (главной цели) на основные и частные или композицией

целей высших уровней из целей низших уровней. Всегда существуют несколько вариантов интеграции и дифференциации целей. Предпочтительным является вариант, который в наибольшей степени соответствует дереву объектов управления.

Например, представим «дерево целей» психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков рис.1.

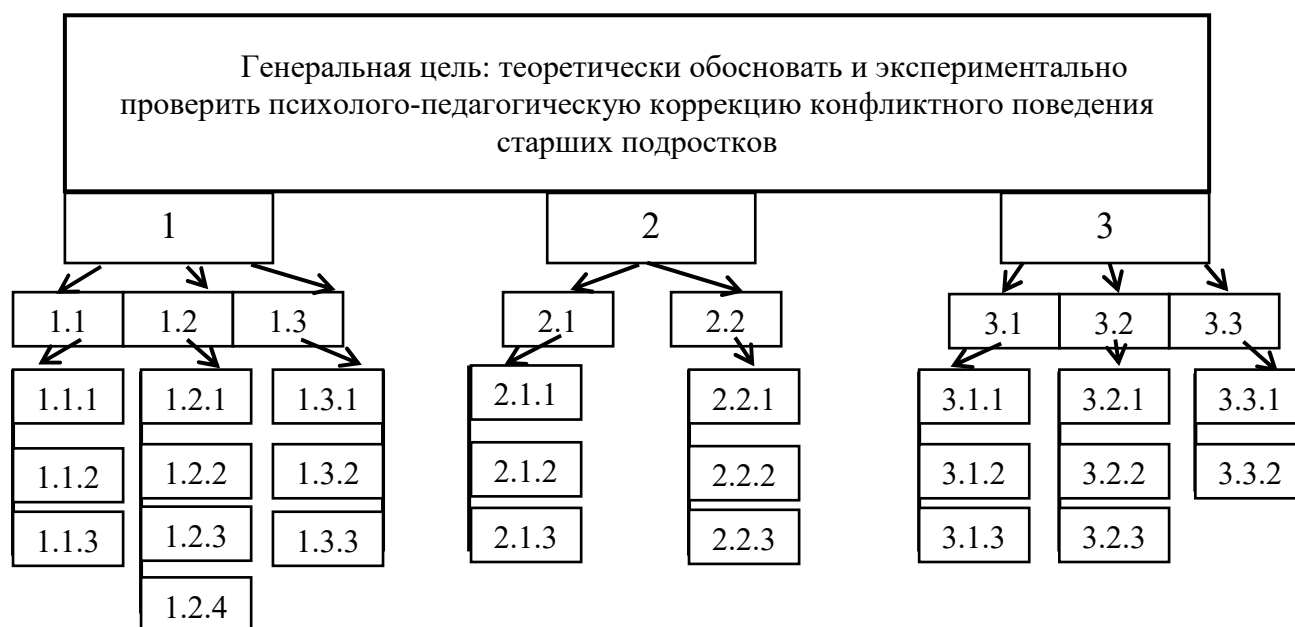


Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков

1. Теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

1.1. Изучить понятия «конфликт» и конфликтного поведения старших подростков.

1.1.1. Охарактеризовать подходы к пониманию определения «конфликта».

1.1.2. Изучить классификации конфликтного поведения старших подростков.

1.2. Выявить особенности проявления конфликтного поведения старших подростков.

1.2.1. Обозначить возрастные границы старшего подросткового возраста.

1.2.2. Выявить особенности конфликтного поведения старших подростков.

1.2.3. Изучить особенности конфликтного поведения старших подростков.

1.2.4. Определить преобладающие стратегии поведения старших подростков в конфликтной ситуации.

1.3. Обосновать модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

1.3.1. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

1.3.2. Сделать анализ концепций построения психолого-педагогической коррекции.

1.3.3. Выделить основные принципы построения психолого-педагогической программы коррекции.

2. Провести исследование конфликтного поведения старших подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики проведения исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

2.1.2. Выбрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Определить и охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий эксперимент.

2.2.3. Провести анализ результатов диагностического исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

3.1.1. Определить цели, задачи, этапы коррекционной работы.

3.1.2. Составить психолого-педагогическую программу коррекции конфликтного поведения старших подростков.

3.1.3. Реализовать психолого-педагогическую программу коррекции конфликтного поведения старших подростков

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

3.2.1. Провести диагностическое исследование конфликтного поведения старших подростков после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

3.2.2. Провести сравнение результатов диагностики до и после проведения коррекционной программы.

3.2.3. Проанализировать эффективность психолого-педагогической программы коррекции конфликтного поведения старших подростков.

3.3. Составить рекомендации для родителей и педагогов по профилактике и коррекции конфликтного поведения старших подростков.

3.3.1. Разработать рекомендации родителям.

3.3.2. Составить рекомендации педагогам.

На основе дерева целей составлена модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков. Примерная модель исследования представлена на рисунке 2.

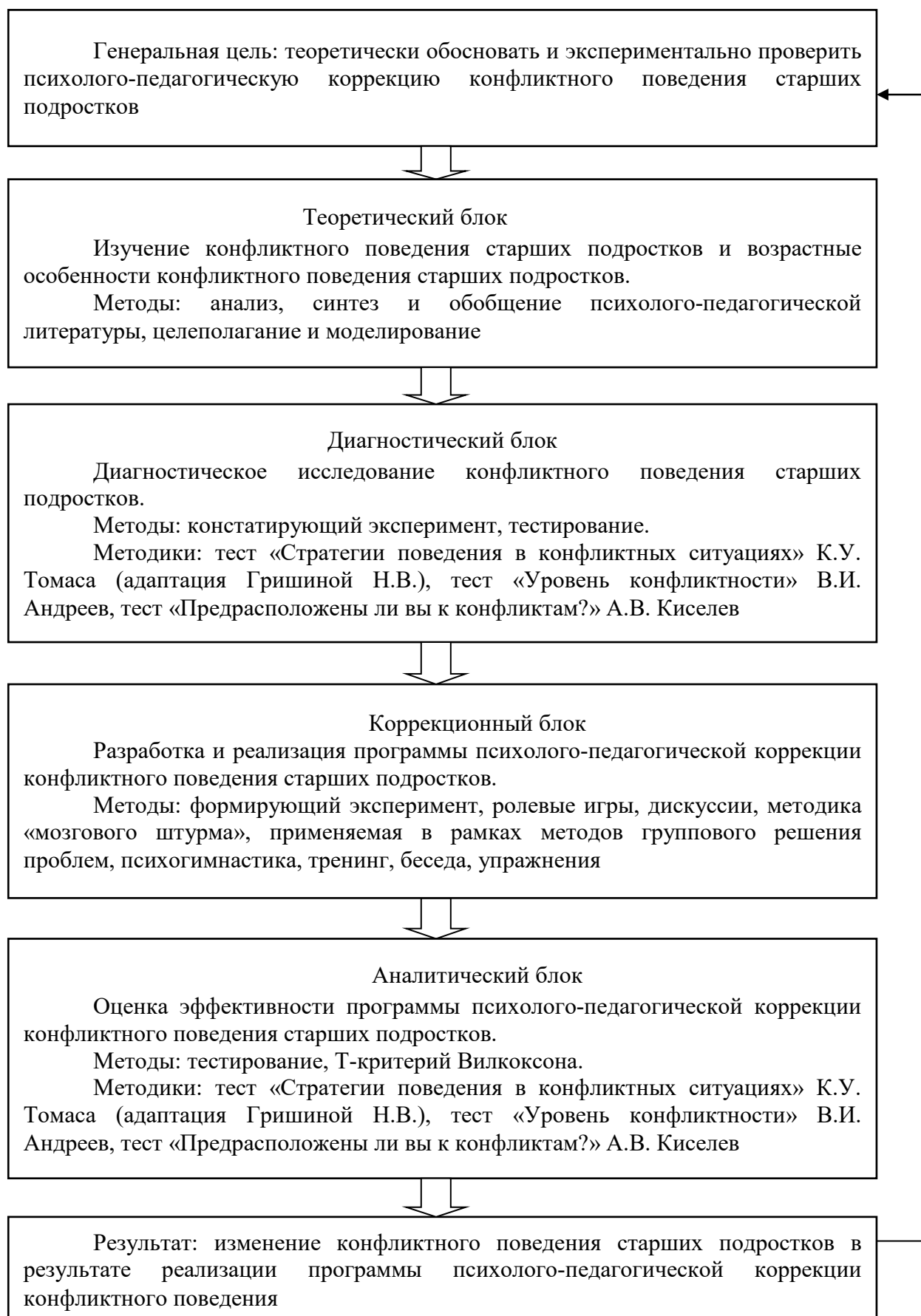


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков

Цель исследования во введении, генеральная цель в «дереве» целей и в модели исследования должны совпадать.

Материал первой главы имеет форму аналитического обзора по теме работы и является аналитико-синтетической переработкой сведений, содержащихся в научно-практических изданиях.

Не следует ставить теоретический анализ проблемы только на основе научно-популярной литературы или журнальных и газетных статей, поскольку эти источники могут дать лишь обобщенную, поверхностную, не всегда объективную информацию. Рекомендуется основную часть теоретического обзора уделить самостоятельному сопоставлению источников.

Первая глава и каждый параграф обязательно должны завершаться обобщением представленного материала и проведенного анализа, собственными выводами автора по поводу обсуждаемых вопросов. Выводы по главе содержат краткое обобщение по каждому параграфу.

Например:

Выводы по главе 1

Негативные психические состояния – состояния, сопровождающиеся преимущественно отрицательными эмоциями, препятствующие продуктивной деятельности

по достижению поставленной цели, а также проявляющиеся в снижении общего самочувствия. Негативные психические состояния обладают рядом характеристик, среди которых непрерывность, индивидуальное своеобразие и полярность.

Негативные психические состояния в подростковом возрасте проявляются в форме внутреннего беспокойства, бесцельности, выраженного недовольства, вражды, негативного отношения к окружающим. Особое место занимают состояния тревоги и дистресса.

Модель психолого-педагогической коррекции негативных психических состояний подростков в условиях образовательного учреждения состоит из целевого, теоретического, диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического блоков.

4. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ ЭТАПОВ, МЕТОДОВ И МЕТОДИК ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Определение этапов экспериментального исследования проводится в соответствии с дизайном ВКР, при этом могут быть использованы различные теоретические основания.

Основные этапы экспериментального исследования по Д.С. Горбатову представлены следующим образом:

1. Теоретический этап, включающий в себя определение темы исследования, теоретический анализ научной литературы и выяснение известных фактов по теме исследования, полученных другими учеными, что позволяет определить круг решенных задач и нерешенных проблем с последующей предварительной постановкой проблемы, выбором объекта и предмета исследований, формулировкой гипотезы и задач исследования, моделирование процесса формирования.

2. Подготовительный этап, предусматривающий составление программы эксперимента, в том числе выбор независимых и зависимых переменных, анализ путей достижения «чистоты» эксперимента, определение оптимальной последовательности экспериментальных действий, разработку способов фиксации и анализа

результатов, подготовку необходимого оборудования материала), составление инструкций испытуемым, формирование выборки, разработку коррекционно-развивающей программы, составление экспериментального плана.

3. Экспериментальный этап, объединяющий всю предусмотренную заранее совокупность исследовательской работы от инструктирования и мотивирования испытуемых до регистрации результатов и постэкспериментальной беседы с участниками процедуры, реализацию коррекционно-развивающей программы

4. Интерпретационный этап, содержанием которого является формулирование вывода о подтверждении или опровержении гипотезы на основе процедур количественного и качественного анализа с использованием методов математико-статистического анализа, осуществляется научная интерпретация полученных фактов; формулирование практических рекомендаций.

В монографии В.И. Долговой «Формирование эмоциональной устойчивости личности» описание экспериментального исследования проведено в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Выбор методов исследования является важным компонентом экспериментального исследования и обусловлен особенностями объекта и предмета исследования и поставленными целями и условиями проведения психологического эксперимента

Метод – способ достижения цели, условие и средство получения знания, инструмент для решения задач исследования, представляет собой реализацию определенного познавательного отношения к изучаемой действительности, направляющего организацию исследования и предполагающего использование соответствующих приемов и процедур исследования.

Методика — конкретная, частная процедура, или система действий, предназначенная для получения информации о конкретном психическом свойстве (предмет обследования) у конкретного контингента испытуемых (объект обследования) в определенном классе ситуаций (условия обследования) для решения определенных задач (цель обследования) (А.Г. Шмелев).

Б. Г. Ананьев все методы психологического исследования разделил на: 1) организационные; 2) эмпирические; 3) способы обработки данных; 4) интерпретационные. Особенностью этой классификации является то, что она охватывает все этапы исследования от его организации до получения результата.

Организационные методы (определяют стратегию на всех этапах исследования). К организационным методам Б.Г. Ананьев отнес сравнительный, лонгитюдный и комплексный.

1. Сравнительный метод (метод поперечных срезов), состоящий в том, что сравниваются какие-либо выборки испытуемых, например, выборка обучающихся с ОВЗ сравнивается с выборкой детей, развивающихся нормативно. Наиболее характерной его чертой является сравнение различий в пределах одного или близкого возраста.

2. Лонгитюдный метод (метод продольных срезов), когда выполняются многократные обследования одних и тех же испытуемых на протяжении длительных промежутков времени по определенному признаку (группе признаков).

3. Комплексный метод, ориентирован на создание разноуровневой концепции, требует установления взаимосвязей между факторами исследования субординационных и координационных связей. Дает возможность прогнозирования развития ситуации.

К эмпирическим методам были отнесены:

1. Обсервационные методы- методы наблюдения и самонаблюдения.

2. Экспериментальные методы: лабораторный, полевой, естественный, психолого - педагогический.

3. Психодиагностические методы: стандартизированные тесты (продуктивные), нестандартизированные тесты (проективные), анкеты, интервью, беседа.

4. Праксиметрические методы (приемы анализа деятельности и ее продуктов): хронометраж, составление профессиограммы, циклография, анализ деятельности циклов- последовательностей операций), оценка результатов деятельности.

5. Методы моделирования: математическое моделирование, кибернетическое моделирование.

6. Биографический метод (анализ факторов и событий жизненного пути).

В группу методов обработки данных включены методы математико-статистического анализа данных и качественного описания.

1. Количественные методы (статистическая обработка данных), представляют собой обширную группу методов математической обработки данных и методов статистики в приложении к задачам психологического исследования.

2. Качественные методы, предполагают дифференциацию фактического материала по группам, описание типовых и исключительных случаев.

Группу интерпретационных методов составили генетический (фило- и онтогенетический) и структурные методы:

1. Генетический метод интерпретирует весь обработанный материал исследования в терминах развития, выделяя фазы, стадии развития, а также критические моменты становления психических функций. В результате устанавливаются "вертикальные" связи между уровнями развития. С его помощью осуществляется определение закономерностей изменения параметров.

2. Структурный метод - позволяет охарактеризовать типы связей между отдельными компонентами структуры изучаемой личности или структуры социальной группы, построить типологии (построение профилей и изучение взаимоотношений между факторами, классификация, типологизация).

Эксперимент по целям проведения может быть констатирующим либо формирующим.

Констатирующий эксперимент предусматривает выявление существующих психических особенностей или уровней развития соответствующих качеств, а также констатацию отношений причин и последствий. Цель констатирующего эксперимента - измерение наличного уровня развития (например, уровня развития абстрактно-

логического мышления, степени сформированности морально-нравственных представлений). В этом случае констатирующий эксперимент реализуется с помощью психодиагностического метода. Полученные данные составляют основу формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент предполагает активное, целенаправленное воздействие исследователя на испытуемых для того, чтобы выработать определенные свойства или качества. Это позволяет раскрыть механизмы, динамику, закономерности образования психических феноменов, определить условия их эффективного развития. Формирующий эксперимент направлен на активное преобразование, развитие тех или иных сторон психики.

Психодиагностический метод (Л.Ф. Бурлачук) — исследовательский метод психологической науки, который имеет определённую специфику по отношению к традиционным исследовательским методам психологии, неэкспериментальному (описательному) и экспериментальному. Основной особенностью психодиагностического метода является его измерительно-испытательная направленность, за счет которой достигается количественная (и качественная) оценка изучаемого явления. Это становится возможным в

результате выполнения требований стандартизации, валидности и надежности.

Психодиагностический метод конкретизируется в трех основных диагностических подходах, которые практически охватывают все множество имеющихся психодиагностических методик: объективном, субъективном, проективном. Внутри каждого из подходов могут быть легко выделены группы достаточно однородных, близких друг другу психодиагностических методик.

1. «Объективный» подход — диагностика осуществляется на основе успешности (результативности) и способа (особенностей) выполнения деятельности. Объективный подход к диагностике реализуется посредством тестов.

Тест (в переводе с английского – испытание, проба, проверка) – стандартизированная психодиагностическая методика, представляющая собой систему специальных заданий, состоящих из обычно кратких и ограниченных во времени испытаний, предназначенных для объективного измерения одного или нескольких аспектов целостной личности, установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий между людьми.

Позволяет получать сопоставимые количественные и качественные показатели степени развитости изучаемых свойств, количественно оценить трудно поддающиеся измерению психологические качества — интеллектуальные или перцептивные способности, двигательные функции или личностные особенности, порог появления тревоги или досады в определенной ситуации, или же интерес, проявляемый к некоему виду активности. Обычно состоит из ряда относительно коротких испытаний, в качестве коих могут выступать различные задачи, вопросы, ситуации. Результаты измерения переводятся в нормированные значения прежде всего на основе межиндивидуальных различий.

По содержанию (предмету исследования) тесты делятся на: тесты интеллекта, тесты способностей, тесты достижений, тесты личности. Ответы в тестах оцениваются по типу «правильно – неправильно».

2. «Субъективный» подход — диагностика осуществляется на основе сведений, сообщаемых о себе, самоописания особенностей личности, поведения в тех или иных ситуациях.

Субъективный подход представлен многочисленными личностными опросниками. Личностные опросники (самоотчеты)— совокупность стандартизированных психодиагностических методик, предназначенных для

определения степени выраженности у индивида отдельных свойств и проявлений личности.

В личностных опросниках не может быть «правильных» или «неправильных» ответов, поскольку отражают отношение испытуемого к предложенным вариантам высказывания.

3. «Проективный» подход — диагностика осуществляется на основе анализа особенностей взаимодействия с внешне нейтральным, как бы безличным материалом, становящимся в силу его известной неопределенности (слабоструктурированности) объектом проекции.

Проективный подход представлен разнообразными проективными методиками исследования личности.

Проективные методики (техники) - (англ. projective tests, projective techniques) — совокупность психодиагностических методик, предназначенных для целостного изучения личности, основанных на психологической интерпретации результатов проекции. Проекция (лат) – «выбрасывание вперед», осуществление человеком символического переноса содержания внутреннего мира на внешние предметы. Невольное приписывание другим тех качеств и желаний, которые присущи самому человеку, но в которых человек сам себе не признается, подавляя их.

Проективные методики обычно предназначены для изучения тех психологических и поведенческих особенностей человека, которые им слабо осознаются или вызывают к себе с его стороны крайне отрицательное отношение.

В квалификационном исследовании могут также использоваться малоформализованные (не экспериментальные) психодиагностические методы: опрос (беседа, интервью, анкетирование), контент-анализ, экспертная оценка.

Метод опроса относится к числу наиболее распространённых в психологии. Опрос — это метод сбора первичной информации, основанный на непосредственном (беседа, интервью) или опосредованном (анкета) взаимодействии исследователя и опрашиваемого (респондента). Источником информации в данном случае служит словесное или письменное суждение индивида. Основные трудности в использовании этого метода - получение искренних ответов и способности исследователя объективно оценить результаты.

Беседа метод получения информации на основе вербальной коммуникации, представляет собой диалог между двумя и более людьми, в ходе которого один человек выявляет психологические особенности другого. При соблюдении необходимых условий проведения беседа

делает этот метод очень эффективным средством психологического исследования и позволяет получить надежную информацию о событиях прошлого и настоящего, об устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков, о субъективных состояниях.

Интервью — в психологии это проводимая по определенному плану беседа, предполагающая прямой контакт интервьюера с респондентом (опрашиваемым), способ получения психологической информации с помощью устного опроса. В отличие от беседы, где идет взаимообмен информацией, каждый из участников может задать или ответить на вопрос, в интервью интервьюер, спрашивая респондента, свое мнение не высказывает.

Анкетирование (анкетный опрос) - психодиагностический метод, применяемый для получения эмпирической информации, касающейся объективных или субъективных фактов (знаний, мнений, оценок, поведения). Опросники анкеты - представляет собой набор вопросов, каждый из которых логически связан с центральной задачей исследования, и возможные варианты ответов, из которых респондент должен выбрать самые подходящие, или же по их образцу предложить собственные. Анкета - это структурно организованный опросник, на который даются ответы в письменной форме.

Контент-анализ (от англ. contents содержание) — метод качественно-количественного анализа содержания документов с целью выявления или измерения различных фактов и тенденций, отраженных в этих документах. Анализ документов при профессиональном психологическом исследовании может заключаться в изучении автобиографий, характеристик, дипломов, рисунков, открытых вопросов анкет, результатов нестандартизованных интервью и т.п.

Метод экспертной оценки — метод психодиагностики, опирающийся на мнение экспертов, хорошо знающих оцениваемое явление и способных дать ему достоверную оценку. Содержание метода экспертной оценки заключается в рациональной организации работы одного или нескольких специалистов над поставленной проблемой, регистрация и последующая обработка полученных данных. Задача эксперта – выражение своего мнения о качестве объекта или явления по определенной шкале, в соответствии с предусмотренными для этого правилами.

В ПРИЛОЖЕНИИ 8 представлен перечень Психодиагностического инструментария психолога дошкольного общего образования, начального образования, основного и среднего общего образования,

который может быть использован при проведении экспериментального исследования при выполнении ВКР.

Описание используемых в исследовательской работе психодиагностических методик следует осуществлять единообразно по следующим позициям:

1. Название психодиагностической методики;
2. Автор психодиагностической методики;
3. Назначение психодиагностической методики;
4. Структура, стимульный материал психодиагностической методики;
5. Процедура обследования (индивидуальная/групповая форма, возраст, время проведения и пр.);
6. Способ обработки результатов психодиагностической методики;
7. Регистрируемые показатели

Например:

1. Название психодиагностической методики: 16-факторный личностный опросник.
2. Автор психодиагностической методики: Р. Кэттелл.
3. Назначение психодиагностической методики: выявление эмоциональных, коммуникативных, интеллектуальных, волевых свойств личности, отражающих относительно устойчивые способы

взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой.

4. Структура психодиагностической методики: состоит из 187 (105) вопросов закрытого типа (3 альтернативы) измеряющие 16 факторов личности, по 20-26 вопросов относящихся к каждому из измеряемых факторов, а так же 3 «буферных» вопроса.

Стимульный материал: для проведения обследования необходимо иметь брошюру с текстом опросника, стандартный бланк для ответов, позволяющий применять ключи для обработки в виде трафаретов, таблицу перевода «сырых» баллов в стены.

5. Процедура обследования: опросник допускает индивидуальное и групповое применение без ограничения времени (в среднем 50-60 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникнут вопросы, то психолог должен дать разъяснения.

6. Способ обработки результатов психодиагностической методики: при обработке используется специальный «ключ», с помощью которого получают так называемые сырые баллы. Подсчитывается количество совпадений ответов испытуемого с «ключом». Совпадения с «ключом» ответов «а» или «в» оценивается в 2 балла, совпадение с «ключом» ответов «б» оценивается в 1

балл. Полученные по каждому факторы результаты суммируются.

Исключение составляет оценка ответов по фактору «В» (интеллектуальность). Все ответы обследуемого «а», «б», «в», совпадающие с «ключом», оцениваются в один балл.

Сумма «сырах» баллов по каждой из шкал с помощью специальной таблицы переводится в стены. Стены служат основанием для интерпретации.

По стенам вычисляются вторичные факторы.

По полученным результатам строится профиль личности, при анализе которого руководствуются степенью выраженности каждого фактора в сопоставлении с нормами.

7. Регистрируемые показатели:

Как бытовые, так и технические названия факторов даются в биполярной форме.

Первичные факторы:

1. Фактор А - общительность;
2. Фактор В - интеллектуальность;
3. Фактор С - эмоциональная устойчивость;
4. Фактор Е - доминантность;
5. Фактор F - беспечность;
6. Фактор G - моральная нормативность;
7. Фактор Н - смелость;

8. Фактор I - эмоциональная чувствительность (жесткость);

9. Фактор L - подозрительность;

10. Фактор M - мечтательность;

11. Фактор N - дипломатичность;

12. Фактор O - тревожность;

13. Фактор Q1- восприимчивость к новому (радикализм);

14. Фактор Q2 - самостоятельность;

15. Фактор Q3- дисциплинированность

16. Фактор Q4 - напряженность;

Вторичные факторы: тревожность, экстраверсия, эмоциональная лабильность, доминантность.

По завершению диагностической части эксперимента появляется необходимость в обработке результатов исследования. При проведении опытно-экспериментальной работы исследователь проводит первичную статистическую обработку ее результатов — обрабатывает проведенные диагностические методики (опросники, анкеты, тесты) в соответствии с ключом.

Обычно экспериментальная гипотеза преобразуется в статистическую:

1) о сходстве или различии двух или более групп,

2) о взаимодействии независимых переменных,

3) о структуре и взаимосвязях латентных переменных (относится к корреляционному исследованию).

Итогом экспериментального исследования должно стать решение о подтверждении или опровержении статистической гипотезы, которое осуществляется при помощи использования методов вторичной статистической обработки.

Методы статистической обработки результатов эксперимента - математические приемы, формулы, способы количественных расчетов, с помощью которых показатели, получаемые в ходе эксперимента, можно обобщать, приводить в систему, выявляя скрытые в них закономерности.

Рекомендуется использование пакетов прикладных программ (напр. SPSS).

Выбор методов вторичной статистической обработки рекомендуется выполнять в соответствии с данными таблицы 7.

Таблица 7 - Классификация психологических задач по методам обработки (по Е. Сидоренко)

Задачи	Условия	Методы
1. Выявление различий в уровне исследуемого признака	а) 2 выборки испытуемых	Q - критерий Розенбаума U - критерий Манна-Уитни
	б) 3 и более выборок испытуемых	S - критерий тенденций Джонкира H - критерий Крускала-Уоллиса
2. Оценка сдвига значений	а) 2 замера на одной и той же выборке испытуемых	T - критерий Вилкоксона G - критерий знаков φ^* - угловое преобразование

исследуемого признака		Фишера
	б) 3 замера на одной и той же выборке испытуемых	χ_r^2 - критерий Фридмана L - критерий тенденций Пейджа
3. Выявление различий в распределении	а) при сопоставлении эмпирического признака распределения с теоретическим	χ^2 - критерий Пирсона хи-квадрат λ - критерий Колмогорова-Смирнова m - биномиальный критерий
	б) при сопоставлении двух эмпирических распределений	λ - критерий Колмогорова-Смирнова φ^* - критерий, угловое преобразование Фишера
4. Выявление степени согласованности изменений	а) двух признаков	r_s - коэффициент ранговой корреляции Спирмена
	б) двух иерархий или профилей	
5. Анализ изменений признака под влиянием контролируемых условий	а) под влиянием одного фактора	L - критерий тенденций Пейджа; однофакторный дисперсионный анализ Фишера
	б) под влиянием двух факторов одновременно	двухфакторный дисперсионный анализ Фишера
6. Факторный анализ - это один из способов выделения во всей совокупности признаков тех, которые действительно влияют на изменение зависимой переменной	Наличие признаков, измеренных в абсолютной шкале.	1. Подготовка ковариационной матрицы (Иногда вместо нее используется корреляционная матрица); 2. Выделение первоначальных ортогональных векторов (основной этап); 3. Вращение с целью получения окончательного решения.
7. Кластерный анализ		1. Объединение по наблюдениям; 2. Объединение по признакам.

5. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОСТАВЛЕНИЮ ПРОГРАММЫ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Опытно-экспериментальная работа должна иметь программируемый, коррекционно-развивающий характер. «Психологическая коррекция» и «психологическое развитие» являются основными видами деятельности практического психолога. Основное отличие психокоррекционной и развивающей деятельности заключается в том, что психокоррекция направлена на исправление уже сформированных дискретных качеств личности, в то время как основная задача «развития» состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества. А.А. Осипова резюмирует: «...практика показала высокую эффективность именно коррекционно-развивающих программ, последовательно реализующих как задачи коррекции, так и развивающие цели и задачи». Содержание коррекционно-развивающей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность субъекта во всем разнообразии ее социальных и психологических проявлений, что не исключает выделения приоритетных направлений в зависимости от возраста, локализации конкретных проблем.

Психолого-педагогическая программа — комплекс взаимосвязанных психолого-педагогических мероприятий, направленных на достижение целей обучения, воспитания и развития, реализация которых ограничена конкретными временными рамками.

Современные требования к психолого-педагогической программе представлены в Положении о Всероссийском конкурсе лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде «Федерация психологов образования России» при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации (Информация о Конкурсе размещается на сайте Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» www.rospsy.ru).

Программа должна включать:

1. Указание вида программы, описание проблемной ситуации, на решение которой она направлена;
2. Описание целей, задач принципов программы;
4. Описание участников программы;
5. Научно-методические и нормативно-правовые основания программы;
6. Структура и содержание программы (перечень и описание программных мероприятий, функциональные модули/ дидактические разделы/ учебно-тематические планы и т.д. (в зависимости от вида программы));

7. Описание используемых методик, технологий, инструментария со ссылкой на источники;

8. Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы (специалистов, детей, родителей, педагогов);

9. Ресурсы, которые необходимы для эффективной реализации программы:

– перечень учебных и методических материалов, необходимых для реализации программы;

– требования к материально-технической оснащённости организации для реализации программы (помещение, оборудование, инструментарий и т.д.);

– требования к информационной обеспеченности организации для реализации программы (библиотека, Интернет и т.д.);

– другие.

10. Сроки реализации программы.

11. Ожидаемые результаты реализации программы.

Критерии оценки достижения планируемых результатов: качественные и количественные.

12. Содержание занятий. Характеризуя основные компоненты психолого-педагогической программы важно отметить ряд основных позиций.

Виды психолого-педагогических программ:

1. Профилактические психолого-педагогические программы – программы, направленные на профилактику трудностей в обучении, воспитании и социализации, отклонений в развитии и поведении обучающихся, воспитанников.

2. Коррекционно-развивающие психолого-педагогические программы – программы психолого-педагогической работы с обучающимися, воспитанниками, испытывающими трудности в обучении и развитии; направленные на преодоление проблем и компенсацию недостатков, адаптацию в образовательной среде и др.

3. Развивающие психолого-педагогические программы – программы, направленные на наиболее полное раскрытие интеллектуально-личностного потенциала обучающихся, воспитанников, формирование и развитие их социально-психологических умений и навыков, развитие креативности.

4. Диагностические психолого-педагогические программы – программы психологической и психолого-педагогической диагностики интеллектуальных, личностных, коммуникативных, поведенческих, социальных особенностей обучающихся, воспитанников в рамках решения актуальных образовательных и воспитательных задач.

5. Образовательные (просветительские) психолого-педагогические программы – программы, направленные на формирование психологических знаний, повышение уровня психологической культуры и психологической компетентности обучающихся, воспитанников, их родителей и педагогов.

Цель программы – формулируется в зависимости от того, на какую сферу психической деятельности, на формирование каких функций, процессов, состояний, вида деятельности направлено коррекционное воздействие, какого результата планирует достичь педагог-психолог.

Следует отметить, что цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме. Определение целей коррекции не должно начинаться со слова «не», не должно носить запретительного характера, ограничивающего возможности личностного развития и проявления инициативы клиента. Негативная форма определения целей коррекции представляет собой описание поведения деятельности, личностных особенностей, которые должны быть устранены, описание того, чего не должно быть.

Задачи программы – конкретизируют цель программы. В них отражается принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих

задач, который указывает на необходимость присутствия в любой программе задач трех видов: коррекционных, профилактических и развивающих. При определении задач коррекционно-развивающей программы нельзя ограничиваться лишь актуальными на сегодняшний день проблемами и сиюминутными трудностями развития ребенка, а нужно исходить из ближайшего прогноза развития.

Принципы психологической коррекции – представляют собой законы (правила), с учетом которых строится психокоррекционное воздействие. При формулировке принципов используются теоретико-методологические подходы, разработанные в психолого-педагогической науке (концепции, теории, положения).

Составляя различного рода коррекционные программы, необходимо опираться на следующие принципы:

- принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
- принцип единства коррекции и диагностики;
- принцип приоритетности коррекции каузального типа;
- деятельностный принцип коррекции;
- принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента;

- принцип комплексности методов психологического воздействия;
- принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе;
- принцип опоры на разные уровни организации психических процессов;
- принцип программированного обучения;
- принцип возрастания сложности;
- принцип учета объема и степени разнообразия материала;
- принцип учета эмоциональной сложности материала.

Научно-методические и нормативно-правовые основания программы отражают основные концепции, в рамках которых осуществляется психолого-педагогическая коррекция и ведомственные, нормативные документы, регламентирующие деятельность психолога в данном направлении. Программа коррекционной работы должна быть психологически обоснованной. Успех коррекционной работы зависит прежде всего от правильной, объективной, комплексной оценки результатов диагностического обследования. Коррекционная работа должна быть направлена на качественное преобразование

различных функций, а также на развитие различных способностей клиента.

Описывая структуру и содержание программы необходимо представить такие аспекты, как: модули (дидактические разделы, блоки программы) учебно-тематические планы, примерное количество занятий (определение общего времени, необходимого для реализации всей коррекционной программы), их регулярность и продолжительность.

А. А. Осипова описывает психокоррекционный комплекс следующим образом:

1. Диагностический.
2. Установление продуктивного контакта с клиентом.
3. Коррекционный.
4. Блок оценки эффективности коррекционных воздействий.

Диагностический блок. Его цель – диагностика особенностей развития личности, выявление факторов риска, формирование общей программы психологической коррекции.

Установочный блок. Его цель – побуждение желания взаимодействовать, снятие тревожности, повышение уверенности клиента в себе, формирование желания сотрудничать с психологом и что-либо изменить в своей жизни.

Коррекционный блок. Его цель – гармонизация и оптимизация развития клиента, переход от отрицательной фазы развития к положительной, овладение способами взаимодействия с миром и самим собой, овладение определенными способами деятельности.

Блок оценки эффективности коррекционных воздействий. Его цель – изменение психологического содержания и динамики реакций, способствование появлению позитивных поведенческих реакций и переживаний, стабилизация позитивной самооценки.

Необходимо отметить, что в каждом блоке описывается общее количество отведенных коррекционных мероприятий, их структура (если конечно она меняется), раскрываются компоненты занятия.

М.Р. Битянова отмечает, что предпочтительной является интенсивная форма ведения занятий. Большим эффектом будет обладать цикл из 10–12 встреч, проведенных в течение 4–5 недель, чем более длительная работа, растянутая на всю четверть. Цикл работы с данной конкретной группой школьников не должен быть очень длительным (не более 15–20 занятий). Длительность занятий и размер группы зависит от возраста детей, но в любом случае они должны позволять организовывать собственно групповую совместную деятельность и

создавать возможность для эмоциональных межличностных контактов всех членов группы.

При описании используемых методов, технологий следует ориентироваться на то, что методы коррекции представляют собой способы воздействия, которые предполагается использовать при коррекции, развитии или формировании того или иного процесса, состояния и др.

К основным методам психокоррекции относят игротерапию (ролевую игру), арттерапию (музыкатерапия, библиотерапия, танцевальная терапия проективный рисунок, сказкотерапия, куклотерапия и т. п.), психогимнастику, методы поведенческой коррекции, психодрама.

Основное содержание психологических групповых занятий со школьниками всех возрастов составляют игры и психотехнические упражнения, направленные на целостное психологическое развитие ребенка и решение конкретных психологических проблем. Вместе с тем еще одним необходимым элементом всех занятий должны быть психотехники, направленные на развитие собственно групповых структур и процессов, поддержание благоприятного внутригруппового климата, сплочение и организационное развитие детского сообщества.

Содержательная часть включает в себя конспекты занятий. Конспекты коррекционно-развивающих занятий должны быть приложены к психокоррекционной программе, цели, задачи, упражнения и техники, предусмотренные в конспектах занятий, не должны рассогласовываться с содержанием психокоррекционной программы.

М.Р. Битянова предлагает универсальную структуру группового занятия с детьми в рамках школьной психологической практики. В ее представлении структура группового занятия со школьниками должна включать в себя следующие элементы: ритуал приветствия, разминка, рефлексия прошлого занятия, основное содержание занятия, рефлексия прошедшего занятия, ритуал прощания.

Ритуалы приветствия – прощания являются важным моментом работы с группой, направлен на сплочение детей, создание атмосферы группового доверия и принятия. Ритуалы могут быть придуманы самой группой в процессе обсуждения, могут быть предложены психологом. Ритуал предлагается и исполняется в первый раз уже на первом занятии, и задача взрослого – неукоснительно выполнять его каждую встречу, наблюдая за тем, чтобы в него были включены все дети.

Разминка является средством воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности, выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Разминка может проводиться не только в начале занятия, но и между отдельными упражнениями в случае, если психолог видит необходимость как-то изменить актуальное эмоциональное состояние детей. Соответственно, разминочные упражнения необходимо выбирать с учетом актуального состояния группы и задач предстоящей деятельности.

Основное содержание занятия представляет собой совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного развивающего или психокоррекционного комплекса. Приоритет отдается многофункциональным техникам, направленным одновременно и на развитие познавательных процессов, и на формирование социальных навыков, и на динамическое развитие группы.

Рефлексия занятия предполагает ретроспективную оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали). Рефлексия прошлого занятия предполагает, что

дети вспоминают, чем они занимались в последний раз, что особенно запомнилось, зачем они это делали.

Рефлексия только что прошедшего занятия предполагает, что дети сами или с помощью взрослого отвечают на вопрос, зачем это нужно, как это может помочь в жизни, дают эмоциональную обратную связь друг другу и психологу.

Описание каждого занятия осуществляется по схеме:

- название занятия;
- цели и задачи занятия;
- оборудование, необходимое в осуществлении занятия;
- описание вводной части занятия;
- описание основной части занятия;
- описание заключительной части занятия;
- контрольные вопросы участникам программы.

К проблеме содержания занятий относится и вопрос о количестве игр и упражнений, используемых в ходе занятия. Наибольший развивающий эффект достигается не за счет увеличения разнообразия психотехнических приемов, а за счет наиболее полного использования потенциальных возможностей каждого из комплексных упражнений, включенных в занятие. Перегрузка занятий новизной и разнообразием может только усугублять эти

трудности, что резко снизит эффективность и значимость проводимой работы.

Последовательность упражнений должна предполагать чередование деятельностей, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике и др. Упражнения должны также располагаться в порядке от сложного к простому (с учетом утомления детей).

Ожидаемые результаты должны включать качественные и количественные изменения тех психолого-педагогических переменных, на которые было направлено коррекционно-развивающее воздействие.

Например:

Ожидаемые результаты реализации программы (Викторова Е.А., Лобынцева К.Г. «Безопасность в сети интернет», ОГБУ «Белгородский региональный центр психолого-медико-социального сопровождения», «Каталог психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде. – М.: Общественная организация «Федерация психологов образования России», 2018, 358 с.): в ходе проведения программы участники занятий должны овладеть компетенциями, способствующими обеспечению их информационно-психологической безопасности, а именно:

– владеть знаниями о интернет-рисках и угрозах в информационном пространстве;

– обладать выраженной мотивационной направленностью на поддержание ответственной позиции при пользовании информационно-коммуникационными технологиями;

– уметь анализировать и критически относиться к информации в информационно-коммуникационных сетях;

– определять наличие негативного, недостоверного, небезопасного содержания в интернет-контенте;

– владеть и применять эффективные способы и приёмы защиты от нежелательной информации и контактов в интернете;

– определять манипулятивные проявления и намерения в потребительском сегменте интернет-пространства;

владеть нормами интернет-этикета, приёмами эффективной коммуникации, руководствоваться принципами уважительного и толерантного отношения к другим пользователям при взаимодействии в сети Интернет.

Критерии оценки достижения планируемых результатов. Для оценки эффективности реализации психолого-педагогической программы «Безопасность в

сети Интернет» по окончании изучения каждого блока предусмотрено проведение опроса. По содержанию каждого блока сформулированы вопросы для самопроверки. В связи с отсутствием оценивания в практике реализации психологических программ условно количественным показателем, подтверждающим эффективность овладения формируемыми компетенциями по блоку, можно считать 70 % и более правильных ответов.

Качественными критериями эффективности реализации программы «Безопасность в сети Интернет» могут являться результаты наблюдения педагога-психолога, содержание обратной связи от участников занятий, их родителей, других педагогов.

Предложенная структура психокоррекционной программы является примерной и может дополняться, сокращаться, модифицироваться.

6.МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОПИСАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ результатов исследования в тексте ВКР представляется во второй главе, по итогам констатирующего эксперимента, и в третьей главе, при определении эффективности психолого-педагогической программы (формирующего эксперимента).

Параграф второй главы содержит описание логики исследования, характеристику экспериментальной выборки, представление результатов диагностического обследования с помощью выбранных методик и анализ этих результатов с точки зрения цели и задач исследования, выдвинутой гипотезы и теоретических положений.

Логика исследования – это обоснование автором выбора процедуры эксперимента, его вида, определяющего то, как будет проверяться исследовательская гипотеза (как будет организована процедура эксперимента), его продолжительности.

Характеристика выборки – это описание совокупности/группы участников эксперимента, выбранных исследователем, способа построения выборки, используемого для оптимального решения задач

исследования. Объем выборки должен быть необходимым и достаточным для достижения целей исследования. Если в эксперименте участвуют контрольная и экспериментальная группы, то для минимизации различий в существенных для исследования признаках, вся выборка должна быть рандомизированной. В таком случае контрольная и экспериментальная группы будут наиболее идентичны друг другу. Выборки должны быть репрезентативны относительно генеральной совокупности.

Примерная структура характеристики выборки.

1. Численность испытуемых и описание того, по какому принципу экспериментатор определил выборку, например, «нами была определена экспериментальная выборка, в которую вошли испытуемые с высокими /низкими показателями исследуемого признака», «в исследовании приняли участие контрольная и экспериментальная группа. Объем каждой выборки 22 и 25 человек соответственно. По составу и степени выраженности исследуемого признака группы идентичны, что было достигнуто с помощью рандомизации, а также сравнения методом математической статистики (указать, каким)» и т.д.

2. Социальный паспорт группы в соответствии с требованиями действующего ФГОС (подробности в

соответствии с необходимостью исследования). Иногда его описание может быть ограничено только половозрастным составом.

3. История развития группы (если необходимо), ее статус в образовательном учреждении (например, профильный класс).

4. Особенности социально-психологического климата группы: насколько сплоченная/разобщенная группа, есть ли микрогруппы, отношения в группе, присутствуют ли в группе дети с особым статусом (звезды, изгои), дети с медицинским диагнозом.

5. Успеваемость в группе, особенно по значимым с точки зрения темы исследования предметам.

6. Эмоционально-волевая сфера группы: указать, есть ли дети с особенностями эмоционально-волевой сферы – повышенной тревожностью, агрессивностью, СДВГ.

7. Взаимоотношения группы с педагогом/педагогами.

Показатели характеристики выборки могут варьировать в соответствии с предметом проводимого исследования. Объем характеристики выборки должен быть не менее 1-1,5 страниц.

Анализ результатов исследования – это качественный разбор диагностических измерений с точки зрения того, как они соотносятся с темой, целью, задачами и гипотезой исследования, с теоретическими положениями,

изложенными в первой главе. В выпускной квалификационной работе диагностические замеры производятся не менее двух раз – до начала формирующей/коррекционной/развивающей работы и после.

Анализ результатов первичного исследования (пилотажного, констатирующего) представляется в графической или табличной форме с последующей интерпретацией.

Рисунок должен иметь форму гистограммы, отражающей уровни выраженности исследуемого признака.

Гистограмма – это «столбчатая» диаграмма частотного распределения признака на выборке. При построении гистограмм на оси абсцисс откладывают значения измеряемой величины (например, уровни), а на оси ординат – частоты или относительные частоты встречаемости данного диапазона величины в выборке (например, количество испытуемых, количество измерений).

Количество информации в рисунке определяется диагностической методикой и объемами исследования. Если применяется более 4 методик, то допускается представлять результаты, сгруппировав признаки из нескольких методик в одном рисунке. Это необходимо,

чтобы оптимизировать содержание и не перегружать работу количеством рисунков.

Часто, для наглядности, распределение показателя в экспериментальной и контрольной группах изображают на одном рисунке. В целом же, при использовании небольшого количества методик (1-4), каждый рисунок отражает результаты одной методики.

Оформление рисунков/таблиц должно строго соответствовать требованиям действующего регламента оформления письменных работ университета.

Представление результатов должно сопровождаться ссылками на таблицу из соответствующего приложения, содержащую числовые ряды по каждому испытуемому.

Например:

«С учащимися было проведено исследование по методике изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцева). Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблица 2.1».

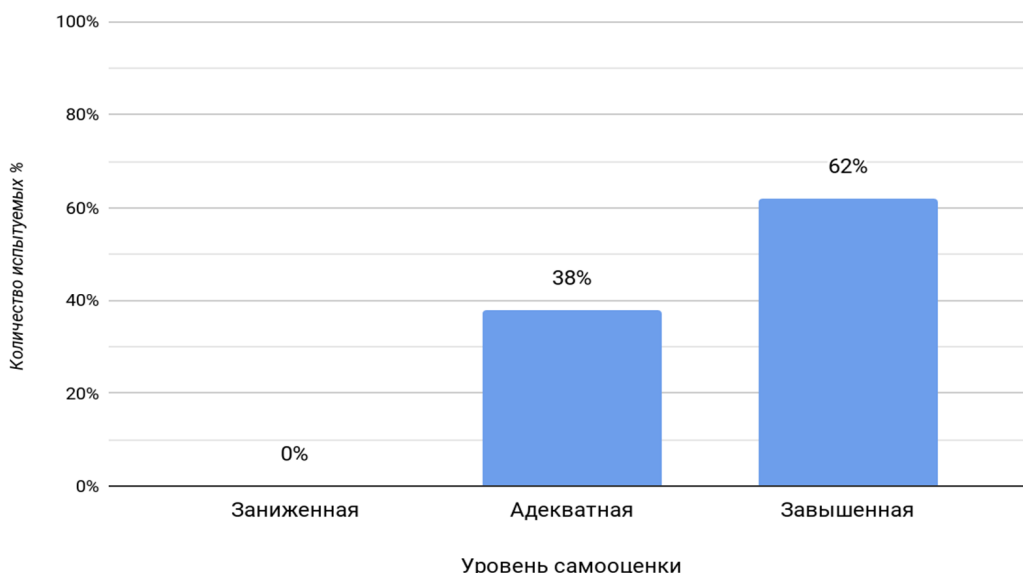


Рисунок 3 – Результаты диагностики общей самооценки старшекласников по опроснику Г.Н. Казанцевой
Или:

«Результаты оценки уровня конфликтности осуществления ценностей по методике «Ценностные ориентации» (О.И. Моткова, Т.А. Огнева) показаны в таблице 3, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.1.

Таблица 3 – Оценка уровня конфликтности осуществления ценностей по методике «Ценностные ориентации» (О.И. Моткова, Т.А. Огнева)

Оценка уровня конфликтности осуществления ценностей	Девушки		Юноши	
	количество испытуемых	%	количество испытуемых	%
высокий уровень	8 чел.	50	4 чел.	40
средний уровень	4 чел.	25	3 чел.	30
низкий уровень	4 чел.	25	3 чел.	30

Интерпретация результатов – это толкование, изъяснение, объяснение смысла данных, полученных в ходе исследования, которая позволяет обобщить все частные результаты диагностики, оценить состояние исследуемого признака или степень воздействия на испытуемых в ходе формирующего эксперимента.

Интерпретация содержит:

- выдвижение предположения;
- проверку достоверности фактов;
- определение личной позиции исследователя путем рефлексии и погружения в ситуацию;
- структурирование информации, сопоставление полученных данных с данными из других источников;
- проведение многоаспектного анализа;
- определение причин и следствий;
- формулирование заключительных выводов на основе синтеза полученной информации;
- получение обратной связи: подтверждение или опровержение выдвинутой в ходе исследования гипотезы.

Вместе с тем, интерпретация представляет собой объяснение фактов и явлений с соблюдением правил и принципов научного изложения – объективности и нейтральности, целенаправленности и завершенности, ориентации на теоретический и/или эмпирический

уровни научности, структурности, языковой адекватности (научный стиль изложения).

Например:

«Согласно данным на рис. 3 и таблицы 2.1 (приложение 2), в выборке не было выявлено испытуемых с низкой самооценкой (0%), у 11 человек (38%) адекватная самооценка. В целом, адекватная самооценка приводит к успеху в межличностных отношениях в учебном коллективе, обучении, способствует открытости во взаимодействии, приобретению положительных жизненных навыков и опыта.

18 человек (62%) имеют завышенную самооценку, люди с завышенной самооценкой склонны переоценивать свой реальный потенциал, часто думают, что окружающие недооценивают их без всякой причины, в результате чего они относятся к окружающим враждебно, часто высокомерно, а иногда и агрессивно.

Отклонения самооценки в ту или иную сторону очень редко способствуют плодотворному развитию личности. Завышенная самооценка и уровень притязаний личности неразделимы: такой человек ставит перед собой невыполнимые цели, превышающие его реальные возможности. Способ скорректировать самооценку – сообщить человеку об особенностях его самооценки, что поможет ему в случае необходимости направить усилия на

ее исправление».

После поэтапного представления результатов первичной диагностики, при необходимости, проводится математический анализ с применением методов математической статистики. Необходимость возникает при условии поиска взаимосвязи между признаками или привлечении в эксперимент нескольких групп испытуемых, исследуемый признак в которых изучается в различных условиях. Самым распространенным является участие в эксперименте контрольной и экспериментальной групп.

Анализ результатов опытно-экспериментального исследования после проведения формирующего эксперимента направлен на оценку его эффективности.

Результаты должны быть представлены в той же последовательности и тем же образом, что и в п.2.2.

При этом в гистограммах/таблицах должна быть отражена динамика изменений показателей исследуемого признака до и после реализации программы.

Например,

«С учащимися было проведено исследование уровня самооценки по методике изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцева). Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 6 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.1.

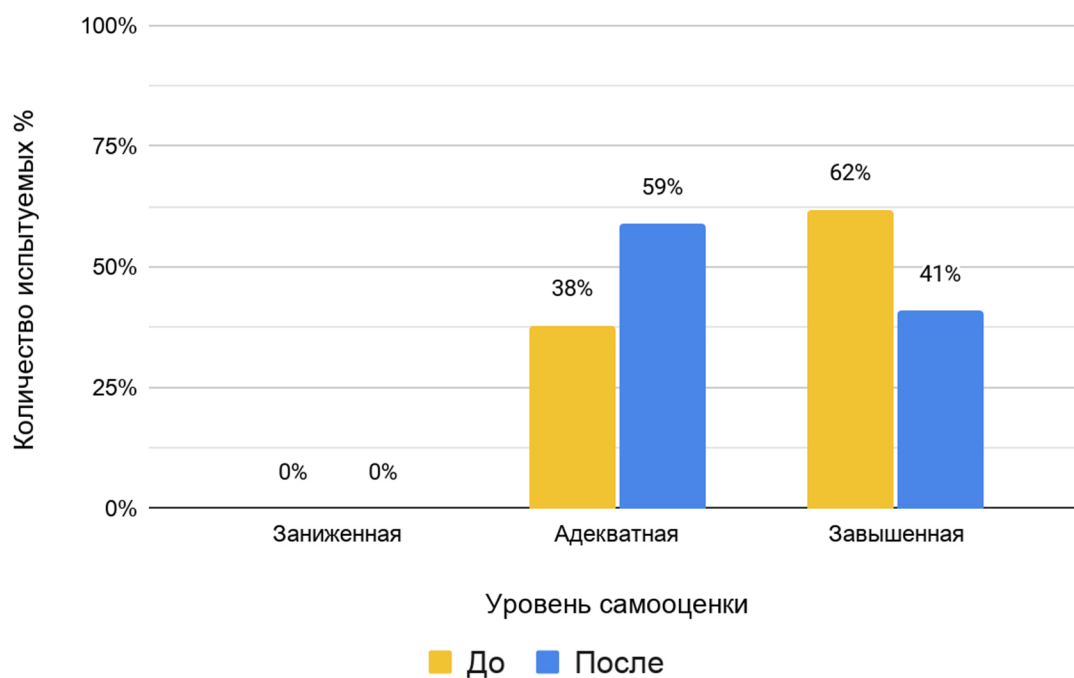


Рисунок 6 – Результаты диагностики общей самооценки старшеклассников по опроснику Г.Н.Казанцевой до и после реализации программы формирования Или,

«Результаты оценки уровня конфликтности осуществления ценностей по методике «Ценностные ориентации» (О.И. Моткова, Т.А. Огнева) показаны в таблице 6, ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.1.

Таблица 6 – Оценка уровня конфликтности осуществления ценностей по методике «Ценностные ориентации» (О.И. Моткова, Т.А. Огнева) до и после реализации программы

Оценка уровня конфликтности осуществления ценностей	Девушки				Юноши			
	до		после		до		после	
	количество испытуемых	%	количество испытуемых	%	количество испытуемых	%	количество испытуемых	%
высокий уровень	8 чел.	50	2 чел.	13	4 чел.	40	1	10

средний уровень	4 чел.	25	8 чел.	50	3 чел.	30	6	60
низкий уровень	4 чел.	25	6 чел.	37	3 чел.	30	3	30

Например:

«Адекватный уровень самооценки составил 59% (17 человек), это больше на 21% чем до реализации программы. Показатели низкого уровня не изменились – 0%. Высокий уровень самооценки составил 41% (12 человек), это ниже, чем до реализации программы, показатели самооценки у 21% (6 человек) испытуемых переместились с завышенного уровня на адекватный.

Можно сделать вывод, что подростки научились оценивать свои возможности и результат деятельности, личностный потенциал и личностные качества, ставить достижимые цели, принимать критику и адекватно реагировать на чужое мнение».

После представления и интерпретации результатов диагностики по методикам излагаются результаты математико-статистической обработки данных.

Форма и последовательность изложения определяются логикой исследования.

Примерная структура изложения математического анализа.

«С целью проверки гипотезы исследования о том, что уровень эмоциональной устойчивости студентов,

возможно, изменится, если разработать и реализовать психолого-педагогическую программу, был использован Т-критерий Вилкоксона. Расчёт Т-критерия Вилкоксона был проведён по результатам 16-факторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла по фактору С, которые представлены в ПРИЛОЖЕНИИ 4 в таблице 4.5.

H_0 : интенсивность сдвигов в направлении повышения показателей эмоциональной устойчивости студентов не превосходит интенсивности сдвигов в направлении снижения показателей эмоциональной устойчивости студентов.

H_1 : интенсивность сдвигов в направлении повышения показателей эмоциональной устойчивости студентов превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей эмоциональной устойчивости студентов.

Выполним расчёт критерия по формуле (2).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 15 + 15 = 30, \quad (2)$$

где $T_{\text{эмп}}$ – эмпирическое значение Т критерия Вилкоксона,

R_t – ранги нетипичных сдвигов».

Сопоставим эмпирическое значение критерия с критическими значениями для соответствующего объема выборки.

Критические значения T-критерия Вилкоксона для $n=14$:

$$T_{кр} = 25 (p \leq 0,01)$$

$$T_{кр} = 50 (p \leq 0,05)$$

Ось значимости:

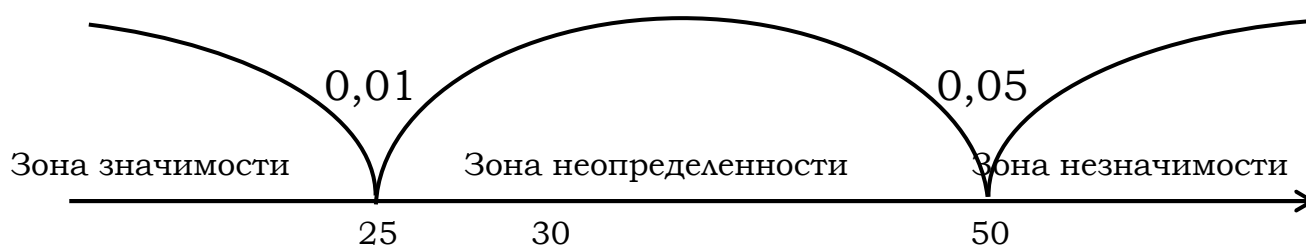


Рисунок 3 – Ось значимости

$T_{эмп.} < T_{кр.}$, принимаем H_1 : интенсивность сдвигов в направлении повышения показателей эмоциональной устойчивости студентов превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей эмоциональной устойчивости студентов.

Таким образом, расчет T - критерия Вилкоксона позволяет утверждать, что уровень эмоциональной устойчивости студентов, возможно, изменится, если разработать и реализовать психолого-педагогическую программу, гипотеза исследования верна».

По итогам формирующей работы следует закрепить или улучшить достигнутые результаты. Выполнение этой задачи возлагается на формулирование психолого-педагогических рекомендаций, выполняя которые после

завершения программы, участники эксперимента продолжают работать самостоятельно.

Психолого-педагогические рекомендации – не просто перечень конкретных советов. Это развернутое структурированное изложение положений общего и конкретного характера, которое может быть адресовано не только самим испытуемым, но и более широкой группе людей, в большей или меньшей степени участвующих в достижении целей формирующей работы – родителям и специалистам.

Рекомендации составляются с учетом диагностических данных, отражающих эффективность программы, характеристик целевой аудитории (в сущности – выборки, отражающей генеральную совокупность).

Психолого-педагогические рекомендации могут также включать упражнения, методики, правила, алгоритмы, предложения, нормативные документы.

Практическая направленность рекомендаций допускает некоторое отступление от строго научного стиля при сохранении лаконичности, опоры на научно доказанные положения и факты.

Многие студенты начинают параграф сразу с перечня рекомендаций, нарушая его логическую стройность и структуру. Начало параграфа должно содержать вводную

часть, подводящую к изложению самих рекомендаций, например:

«Опираясь на полученные в ходе исследования теоретические положения и эмпирические данные, нами были составлены психолого-педагогические рекомендации для учителей и родителей пятиклассников по психолого-педагогическому сопровождению адаптации учащихся 5-х классов к условиям средней школы».

Структурирование текста определяет автор, исходя из целесообразности, вызванной спецификой темы исследования. Это могут быть абзацы, разделенные красной строкой, перечни с использованием маркера или нумерации. Рекомендации не должны быть изложены сплошным единым перечнем или сухими перечнями с излишне краткими «переходами» (например, рекомендации учащимся:....., рекомендации родителям:....., рекомендации педагогам.....). В параграфе должны просматриваться части, разделенные по какому-либо основанию. Переходы к каждому следующему разделу параграфа должны быть обоснованными, например:

«Значительная роль в формировании взаимоотношений в классном коллективе в средней школе отводится роли учителя. Учителю необходимо не только совершать передачу учащимся набора знаний, умений,

навыков, а также организовывать учебную деятельность, чтобы сформировать у школьников соответствующий этой работе мотивационный цикл.

Подобный цикл состоит из ряда этапов (от мотивации начала работы к мотивации выполнения работы и затем к мотивации завершения). В этой связи нами были сформулированы рекомендации для педагогов:....».

7.МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ ЗАКЛЮЧЕНИЯ ВКР

Грамотное, логичное, емкое заключение является завершающим разделом выпускной квалификационной работы. Объем заключения составляет 3-4 страницы и имеет следующую структуру.

1. Краткое обозначение исследуемой проблемы, ее сути, которое можно начать так: «В настоящем исследовании изучалось...», «Исследование было направлено на...», «Целью исследования являлось...».

2. Возвращение к задачам исследования: необходимо написать, удалось ли решить задачи, поставленные в начале исследования и указанные во введении.

3. Логическое заключение по всей ВКР: необходимо найти главную мысль каждого параграфа и изложить ее в нескольких предложениях.

4. Практическая значимость исследования: автору необходимо показать, что его научная работа может служить практике. В качестве предпосылок к этому могут быть разработка психолого-педагогических рекомендаций, создание коррекционно-развивающей программы по изученной проблеме и т.п.

5. Доказательство гипотезы исследования: автору необходимо написать о том, подтвердилось ли его

предположение. Если гипотеза исследования не подтвердилась, то изложить возможные причины этого.

В самом конце заключения, для того чтобы подытожить все его пункты, можно написать: «Таким образом, цель исследования достигнута, его задачи решены, гипотеза исследования доказана».

Типичные ошибки, допускаемые студентами при составлении заключения:

1. Простое копирование выводов по параграфам и главам. Ключевые мысли каждого раздела ВКР можно сформулировать по-разному, оставив смысл прежним.

2. Упоминание имен и фамилий ученых и их цитирование. Заключение – это подведение итогов всей научной работы, где о персоналиях писать не нужно. Исключением является биографическая научная работа.

3. Ссылки на источники использованной литературы. Данная ошибка связана с предыдущей.

4. Ненаучный стиль изложения: не допускаются формулировки «я сделал вывод», «мое исследование» и т.п. ВКР пишется с научным руководителем, поэтому «мы предлагаем», «нами изучено» будет звучать более корректно.

5. Недостаточный или слишком большой объем заключения.

«В научных трудах ученых, исследовавших проблему

самооценки, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, И.И. Чесноковой, В.В. Столина и А.Г. Спиркина исследуемый нами феномен понимается как многоплановый компонент самосознания, а именно как неосознаваемый процесс познания личностью себя, продолжительный во времени, направление которому задается оценкой от значимых для человека людей. Под самооценкой мы понимаем элемент личности, который содержит образы “Я-реальное”, “Я-идеальное”, “Я-зеркальное”, результаты их сопоставления и отношение к ним.

Подростковый возраст – сензитивный период формирования самооценки, на данный процесс влияют следующие факторы: поведение родителей (стиль семейного воспитания), роль значимых других, статусное положение в группе сверстников, уже сформированное ранее самоотношение. Мы выделили особенности процесса формирования самооценки в подростковом возрасте: соотнесение себя с окружением и его идеалами; стремление самоутвердиться в значимой социальной группе; становление и нестабильность “Образа Я”; обогащение представлений о себе как о члене общества; установление связи самооценки со смысло-жизненными ориентирами; зависимость самооценки от успехов в социальном окружении, а не от успехов в учебе; ориентир

на значимую социальную группу; зависимость от степени благополучия внутрисемейных отношений и от стиля родительского воспитания.

Исследование формирования адекватной самооценки у старших подростков включает в себя три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В ходе исследования мы использовали следующие методы и методики:

1. Теоретические методы: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам:

– методика изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцева);

– методика изучения особенностей Я-концепции (Е.Пирс, Д.Харрис);

– методика шкала М.Розенберга – тест на самоуважение.

3. Количественный метод обработки эмпирических данных: Т-критерий Вилкоксона.

Согласно результатам констатирующего эксперимента:

– по результатам методики диагностики особенностей Я-концепции (Е.Пирс, Д.Харрис): предельно высокий уровень самоотношения имеют 4 человека (13%),

очень высокий уровень 0 человек (0%), высокий — 3 человека (10%), средний — 10 человек (34%), низкий — 8 человек (27%) и предельно низкий 4 человека (13%);

– по результатам диагностики общей самооценки (Г.Н. Казанцева): людей с заниженной самооценкой в классе не оказалось (0%), адекватную самооценку имеют 11 человек (38%), завышенную самооценку имеют 18 человек (62%);

– по результатам проведения методики шкала М. Розенберга - тест на самоуважение: людей с самым низким уровнем самоуважения (самоуничижением) в классе нет (0%), у 3 человек (10%) самоуничижение преобладает над самоуважением, у большинства учеников, 21 человек (73%), самоуважение преобладает, самый высокий уровень самоуважения наблюдается у 5 человек (17%).

Для того чтобы сформировать адекватную самооценку у старших подростков мы разработали программу, которая направлена на развитие у подростков навыков саморефлексии, ценностного отношения к своей личности, самоуверенности, коммуникативных способностей, понимание и принятие других людей, формирование позитивного “Образа Я”, адекватной самооценки; снятие стресса от нахождения в группе, снижение уровня агрессии и конфликтности.

Для того, чтобы проверить действенность программы формирования адекватной самооценки у старших подростков мы провели повторную диагностику самооценки по тем же методикам. Оценивался сдвиг между результатами “До” и “После” реализации программы.

По результатам повторной диагностики уровня самооценки по методике изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцева): адекватный уровень самооценки составил 59% (17 человек), завышенный уровень составил 41% (12 человек), заниженный уровень составил 0%. Уровень самооценки после программы снизился до адекватного уровня у 21% испытуемых.

По результатам повторной диагностики уровня самоотношения по методике изучения особенностей Я-концепции (Е.Пирс, Д.Харрис): предельно низкий уровень составил 7% (2 человека), низкий уровень остался на том же уровне 27% (8 человек), средний уровень составил 20% (6 человек), высокий уровень составляет 44% (13 человек), очень высокий уровень не изменился и составил 0%, предельно высокий уровень составил 3% (1 человек). Предельно низкий уровень уменьшился на 6%, средний уровень уменьшился на 14%, высокий уровень увеличился на 34%, предельно высокий уровень уменьшился на 10%.

По результатам повторной диагностики уровня

самоуважения по методике шкала М.Розенберга – тест на самоуважение: уровень “самоуважения как самоуничижение” составил 0%; уровень “самоуничижение преобладает” у 3% испытуемых (1 человек), уровень “самоуважение преобладает” у 62% испытуемых (18 человек), самоуважение продиагностировано у 34% испытуемых (10 человек). Уровень “самоуничижение преобладает” уменьшился на 7%, уровень “самоуважение преобладает” уменьшился на 11%, уровень “самоуважение” увеличился на 17%.

Таким образом, в результате проведения повторной диагностики самооценки подростков можно сказать, что завышенный уровень самооценки снизился на 21%, с 62% (18 человек) до 41% (12 человек), уровень самоуважения поднялся на 17%, с 17% (5 человек) до 34% (10 человек), это значит, что уровень самооценки старших подростков после проведения программы формирования стал адекватнее, чем был до проведения программы.

Для проверки гипотезы исследования нами был использован метод математической обработки данных Т-критерий Вилкоксона для результатов двух методик. методики изучения особенностей Я-концепции (Е.Пирс, Д.Харрис) и методики изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцева).

Результат проведения критерия для методики

изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис) показал, что $T_{\text{эмп}}=94,5$ попадает в зону значимости на уровне $P \leq 0,01$.

Результат проведения критерия для методики изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцева) показал, что $T_{\text{эмп}}=70,5$ попадает в зону значимости на уровне $P \leq 0,01$.

На основании данных результатов мы делаем вывод, что гипотеза исследования подтвердилась.

В результате проведения формирующего эксперимента мы увидели, что произошли качественные изменения показателей самооценки, самоуважения и общего самоотношения у старших подростков. Так у испытуемых с неадекватным самоотношением и с неадекватной самооценкой, как части общего самоотношения, произошли изменения в показателях в сторону адекватности. Эти подростки стали объективнее себя оценивать, они знают свои сильные и слабые стороны, умеют идти на контакт, уважают себя как личность. Из сформированных качеств можно выделить уверенность в себе, ответственность, решительность.

Гипотеза нашего исследования о том, что уровень самооценки старших подростков изменится после реализации программы формирования адекватной самооценки, включающую теоретический, диагностический, формирующий, аналитический

компоненты, подтвердилась.

Рекомендации родителям и педагогам, которые мы сформулировали, будут способствовать эффективному взаимодействию с ребенком с неадекватной самооценкой и будут служить основой для ее нормализации. Следование этим рекомендациям поможет нормализовать семейные взаимоотношения, внутригрупповую ситуацию класса, поведение подростка, его самоотношение».

8.МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОФОРМЛЕНИЮ ВКР

Оформление выпускной квалификационной работы выполняется в соответствии с Положением о нормоконтроле выпускных квалификационных работ, Положением о государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, а также Регламентом оформления письменных работ ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

8.1 Оформление текста

8.1.1 Общие требования к оформлению

Компьютерная верстка текста выполняется в соответствии с Таблицей 1. Страницы текста письменных работ и включенные в текст иллюстрации и таблицы должны соответствовать формату А4 по ГОСТ 9327-60. Письменные работы должны быть выполнены с использованием компьютера и принтера на одной стороне листа белой бумаги (210x297 мм, WHITE). Необходимо переносить текст на новую строку целым словом, соблюдать равномерную плотность, контрастность и четкость изображения.

Таблица 8 – Компьютерная верстка текста

Наименование элементов	Требование
1	2
Заголовок главы	
Новая страница	Да
Шрифт, пт	TimesNewRoman, 14 (ПРОПИСНЫМ)
Начертание	Полужирным
Интервал до, пт	0
Интервал после, пт	14
Выравнивание	По центру
Междустрочный интервал	1,5 инт.
Отступ первой строки абзаца, см	0
Заголовок пункта / параграфа	
Новая страница	Нет
Шрифт, пт	Times New Roman, 14
Отступ первой строки абзаца, см	1,25
Интервал до, пт	14
Интервал после, пт	14
Выравнивание	Слева
Междустрочный интервал	1,5 инт.
Основной текст	
Шрифт, пт	Times New Roman, 14
Шрифт номера страницы, пт	TimesNewRoman, 14
Расположение	Внизу страницы
Выравнивание	По центру
Отступ первой строки абзаца, см	1,25
Выравнивание	По ширине
Междустрочный интервал	1,5 инт.
Размер символов в математических выражениях соответствует шрифту, пт	14
Интервал до, пт	0
Интервал после, пт	0
Подписи к рисункам	
Шрифт, пт	TimesNewRoman, 14
Расположение	Сразу под рисунком
Выравнивание	По центру
Интервал после, пт	14
Подписи к заголовкам таблиц	

Шрифт, пт Расположение Выравнивание	TimesNewRoman, 14 Перед таблицей Слово «Таблица» с номером и ее заголовок -по левому краю
Шрифт текста в таблице	
Шрифт, пт Междустрочный интервал	TimesNewRoman, 12, но не менее 8 пт 1
Параметры документа	
Размер бумаги, мм	A4 (210x297)
Верхнее поле, мм	20
Нижнее поле, мм	20
Правое поле, мм	15 (для ВКР – 20)
Левое поле, мм	30

8.1.2 Сокращения и аббревиатуры

В тексте документа не допускается применять сокращение слов, кроме установленных правилами русской орфографии (ГОСТ 7.12-93):

т.е. – то есть;

и т.д.– и так далее;

и т.п. – и тому подобное (после перечисления);

и др. – и другие;

и пр. – и прочее;

см. – смотри (при повторной ссылке);

напр. – например;

в., вв., г., гг. – при датах;

г., д., обл., с. – при географических названиях;

г-жа, г-н, т. – при фамилии и названиях;

гл., п., подп., разд., рис., с., см., ср., табл. – при ссылаках;

млн., млрд., тыс., экз. – при числах в цифровой форме;

гр. – гражданин.

Не допускаются сокращения: «графа», «уравнение», «формула», «так как», «так что», «более или менее», «главным образом», «должно быть», «около», «таким образом», «так называемый».

Допускается употребление сокращений без расшифровки, общепринятых в обыденной жизни, научном общении и заведомо понятных читателю: ЭВМ, ФГОС и т.п. Другие сокращения должны быть расшифрованы при первом упоминании в тексте работы.

8.1.3 Структура текстовых документов

Текст письменной работы при необходимости разделяют на главы и параграфы. Не рекомендуется использовать аббревиатуры в заголовках. Если заголовок состоит из двух предложений, их разделяют точкой. Переносы слов в заголовках не допускаются. Точку в конце заголовка не ставят. Расстояние между заголовком и текстом должно быть равно 2 интервалам (14 пт). Подчеркивание заголовков не допускается. Заголовок не пишут в конце страницы, если для текста нет места – он переносится на новую страницу.

Главы и параграфы (без знаков параграфа)

обозначаются арабскими цифрами без точки в конце. Главы должны иметь порядковую нумерацию в пределах всего текста (за исключением приложений).

Пример:

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Заголовки параграфов следует печатать с абзацного отступа с прописной буквы, без точки в конце.

Номер параграфа включает номер главы и порядковый номер параграфа, разделенные точкой.

Пример:

1.2 Особенности агрессивности подростков

При переходе на другую страницу не рекомендуется:

– одну строку текста или слово отрывать от предыдущего абзаца;

– одну строку нового абзаца начинать на заканчивающейся странице: начинать абзац лучше на другой странице;

– слово с переносом начинать в конце страницы:

лучше перенести это слово на новую страницу.

С нового листа начинают такие разделы, как оглавление, введение, главы, заключение, список использованных источников и приложения.

8.1.4 Оформление списков/перечислений

Внутри пунктов или подпунктов могут быть приведены перечисления. Существует два варианта записи перечислений:

1) поставить двоеточие и перечислить составляющие перечня в одну строку, отделяя части запятыми;

2) создать перечень, в котором каждый элемент будет стоять на новой строке.

Перечни бывают:

1) простые, т.е. состоящие из одного уровня членения текста (см. примеры 1, 2, 3);

2) составные, включающие 2 и более уровней (см. примеры 4, 5).

Если части перечня состоят из простых словосочетаний или одного слова, они отделяются друг от друга запятыми (см. пример 2). Если же части перечня усложнены (внутри них есть запяты), их лучше отделять точкой с запятой (см. пример 1). Если части перечня представляют собой отдельные предложения, они друг от

друга отделяются точкой (см. пример 3).

Пример перечисления – 1

В зависимости от решаемой задачи и формируемых УУД принято рассматривать следующие учебные ситуации:

- учебная ситуация целеполагания,
 - проблемная ситуация,
 - учебная ситуация анализа,
 - учебная ситуация наблюдения,
 - учебная ситуация формирования ценностного отношения к событиям.
-

Пример перечисления – 2

Пичугин С.С. выделяет следующие блоки технологической карты урока:

- 1) блок целеполагания (тема урока, цель урока, планируемые результаты урока);
 - 2) инструментальный блок (задачи урока, тип урока, учебно-методический комплекс урока);
 - 3) организационно-деятельностный блок (основные понятия, организация пространства, межпредметные связи, действия обучающихся, диагностика результатов урока, домашнее задание) [35].
-

Пример перечисления – 3

Капранова М.Н. описывает структуру технологической карты следующим образом:

1. Общие сведения (номер урока; учитель; класс; предмет; автор УМК; тема урока; дата проведения урока).

2. Задачи и планируемые результаты (общеобразовательные задачи; воспитательные задачи; развивающие задачи; предметные планируемые результаты; личностные планируемые результаты; метапредметные планируемые результаты).

3. Формы, связи и ресурсы (межпредметные связи; формы деятельности; формы обучения; ресурсы).

4. Тип и цель урока (тип урока; цель урока).

5. Этапы урока [15].

Пример перечисления – 4

Капранова М.Н. описывает структуру технологической карты следующим образом:

1. Общие сведения (номер урока; учитель; класс; предмет; автор УМК; тема урока; дата проведения урока).

2. Задачи и планируемые результаты.

2.1. Общеобразовательные задачи.

2.2. Воспитательные задачи.

2.3. Развивающие задачи.

2.4. Предметные планируемые результаты.

- 2.5. Личностные планируемые результаты.
 - 2.6. Метапредметные планируемые результаты.
 3. Формы, связи и ресурсы.
 - 3.1. Межпредметные связи.
 - 3.2. Формы деятельности.
 - 3.3. Формы обучения.
 - 3.4. Ресурсы.
 4. Тип и цель урока (тип урока; цель урока).
 5. Этапы урока [15].
-

Пример перечисления – 5

Капранова М.Н. в статье описывает структуру технологической карты следующим образом:

1. Общие сведения (номер урока; учитель; класс; предмет; автор УМК; тема урока; дата проведения урока).
 2. Задачи и планируемые результаты.
 3. Формы, связи и ресурсы:
 - межпредметные связи;
 - формы деятельности;
 - формы обучения;
 - ресурсы.
 4. Тип и цель урока (тип урока; цель урока).
 5. Этапы урока [15].
-

8.1.5 Требования к оформлению отдельных элементов текста

Требования к оформлению отдельных элементов текста представлены в Таблице 9.

Таблица 9 – Требования к оформлению отдельных элементов текста

Элемент текста	Правила	Примеры правильного и ошибочного оформления
1	2	3
Знаки препинания	<p>1. Ставить точку в конце предложения (особенно в аннотациях, списках, ключевых словах или просто перечисляя что-то в столбик)</p> <p>2. В названиях и различных заголовках точка не ставится никогда. В подзаголовках – можно ставить, но если поставлена точка в одном подзаголовке, то и во всех</p>	<p>ПРАВИЛЬНО</p> <p>Аннотация. В статье рассматривается содержание концептуальных положений компетентностного подхода в организации производственной практики в бакалавриате. <i>(ставится точка в конце предложения)</i></p> <p>Ключевые слова: концепция, компетентностный подход, педагогическая практика, технологическая карта. <i>(ставится точка в конце предложения)</i></p> <p>ПРАВИЛЬНО</p> <p>1.2. Роль и место игровых технологий в обучении информатике <i>(в названиях и различных заголовках точка в конце предложения не ставится никогда)</i></p>

	<p>ОСТАЛЬНЫХ подзаголовка х она должна быть.</p>	
<p>Тире и дефисы</p>	<p>1. Дефис – это короткая черточка. Это орфографический знак переноса, который разделяет части слова (например, Ростов-на-Дону), соединяет части слова (например, по-английски, кто-то). Дефис не отграничивается пробелами ни впереди, ни позади знака.</p> <p>2. Тире – это длинная черточка. Это не орфографический, а пунктуационный знак. Он ставится во всех остальных случаях.</p>	<p>ПРАВИЛЬНО 2018-2019 гг. <i>(ставится дефис – это короткая черточка, которая обозначает числовые периоды)</i></p> <p>60-100% <i>(ставится дефис – это короткая черточка, орфографический знак переноса, который обозначает числовые периоды)</i></p> <p>Ростов-на-Дону <i>(ставится дефис – это короткая черточка орфографический знак переноса, который разделяет части слова)</i></p> <p>по-английски, кто-то <i>(ставится дефис – это короткая черточка орфографический знак переноса, который соединяет части слова)</i></p> <p>ПРАВИЛЬНО Цель исследования – разработать методику <i>(ставится тире – это длинная черточка, пунктуационный знак, который ставится во всех остальных случаях и всегда отделяется пробелами с обеих сторон.)</i></p> <p>Конец XX века – начало XXI века <i>(ставится тире – это длинная черточка, пунктуационный знак,</i></p>

	Тире всегда отделяется пробелами с обеих сторон.	<i>который ставится во всех остальных случаях и всегда отделяется пробелами с обеих сторон.)</i>
Пробелы	Пробелы структурируют текст, делают его выверенным и единообразным. Режим отображения непечатаемых символов позволяет видеть, поставлен ли пробел или целых три, оставлена ли в тексте пустая строка или нет.	<p>НЕПРАВИЛЬНО (пробелы внутри скобок) Северо-западный 18 - 22 года 2018 -2019 гг. Например : Хорошо ! Что ? 2019г. Слово(слово) 1024байт 100% 30°C 30 °</p> <p>ПРАВИЛЬНО (нет пробелов внутри скобок) Северо-западный 18-22 года 2018-2019 г.г. Например: Хорошо! Что? 2019 г. Слово (слово) 1024 байт 100 % 30 °С 30°</p>

<p>Оформление абзацев</p>	<p>Для настройки параметров абзаца следует применить подходящий стиль абзаца из списка стилей либо установить параметры с помощью диалогового окна «Абзац» или панели инструмента В.</p>	<p>Образовательная робототехника: проблемы и перспективы¶</p> <p>¶</p> <p>¶</p> <p>.....В.А. Агеева, К.А. Потапова¶</p> <p>.....ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный¶</p> <p>.....гуманитарно-педагогический университет»,¶</p> <p>.....г. Челябинск¶</p> <p>.....Руководитель: к. п. н., доцент, Е. А. Леонова¶</p> <p>¶</p> <p>→ → Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки профессиональных кадров – преподавателей робототехники, а также необходимые для этой профессии знания, умения и навыки. ...¶</p> <p>.....Ключевые слова: образовательная робототехника, педагогика, средства обучения, информатика¶</p> <p>¶</p> <p>(не допускается выставлять «Абзац» вручную, только автоматические настройки)</p>
---------------------------	--	---

8.2 Оформление нумерации страниц

При расстановке нумерации страниц необходимо придерживаться следующих правил:

1. Страницы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию по всему тексту.

2. Номер страницы проставляют в центре нижней части листа без точки.

3. Титульный лист включают в общую нумерацию страниц, но на нем номер страниц не проставляют.

4. Иллюстрации и таблицы, расположенные на отдельных листах, включают в общую нумерацию страниц.

5. Рекомендуется в листах альбомной ориентации номер страницы располагать в центре нижней части листа без точки.

8.3 Оформление иллюстраций

При оформлении иллюстраций необходимо придерживаться следующих правил:

1. Иллюстрации (чертежи; графики; схемы; компьютерные распечатки; диаграммы; фотоснимки) следует располагать непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые, или на следующей странице.

2. На все иллюстрации должны быть даны ссылки. При ссылке необходимо писать слово «рисунок» и его номер, например, «в соответствии с рисунком 2», «Результаты исследования представлены на рисунке 1» или «разработана схема базы данных (рисунок 1)».

3. Иллюстрации, за исключением иллюстраций, приведенных в приложениях, следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией.

4. Если наименование рисунка состоит из нескольких строк, то его следует записывать через один межстрочный интервал. Наименование рисунка приводят с прописной буквы без точки в конце. Перенос слов в наименовании графического материала не допускается. Иллюстрации

при необходимости могут иметь наименование и пояснительные данные (подрисуночный текст). Слово «Рисунок», его номер и через тире наименование помещают после пояснительных данных и располагают в центре под рисунком без точки в конце.

Пример – 1

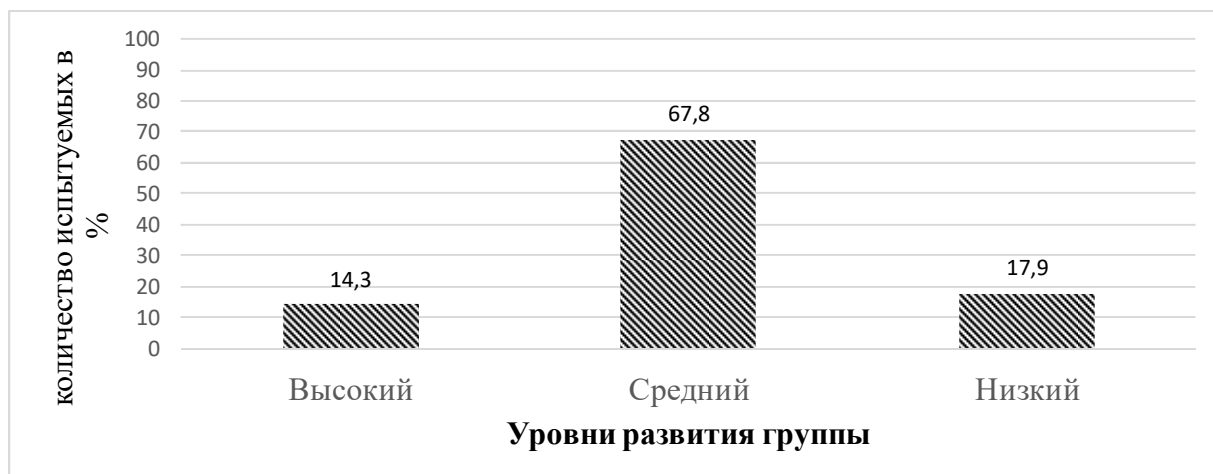


Рисунок 3 – Результаты исследования развития группы младших подростков по методике «Наша группа»

О.И. Моткова

Пример – 2

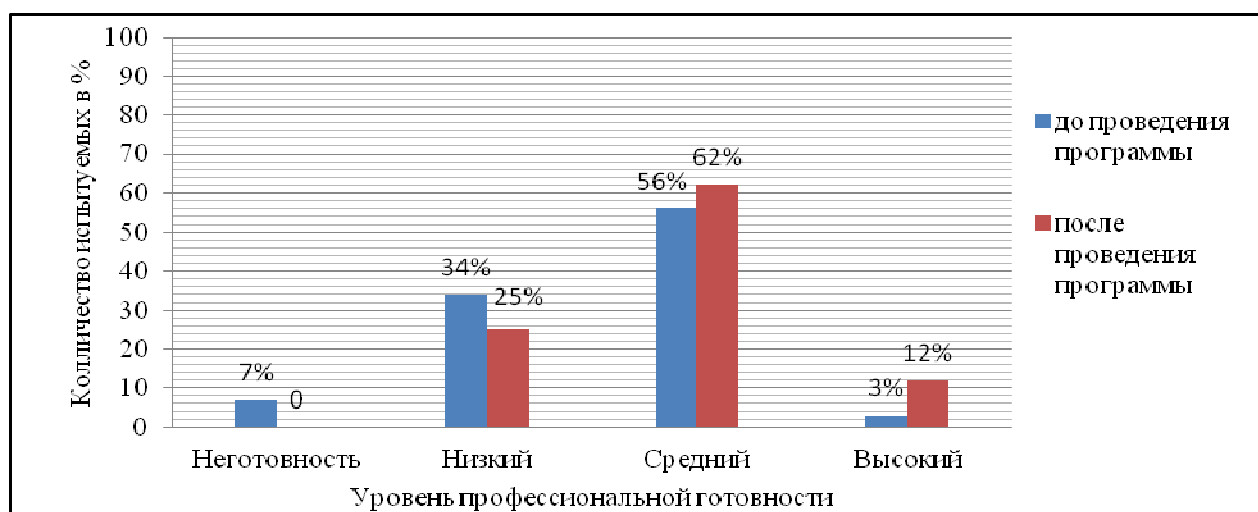


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня профессиональной готовности старшеклассников по опроснику «Готовности к выбору профессий» В.Б Успенского до и после проведения программы коррекции

5. Иллюстрации каждого приложения обозначают отдельной нумерацией арабскими цифрами с добавлением перед цифрой обозначения приложения:
Рисунок А.3.

8.4 Оформление таблиц

Таблицы применяют для лучшей наглядности и удобства сравнения показателей. При оформлении иллюстраций необходимо придерживаться следующих правил:

1. Таблицу следует располагать непосредственно после текста, в котором она упоминается впервые, или на следующей странице. На все таблицы в отчете должны быть ссылки. При ссылке следует печатать слово «таблица» с указанием ее номера. Наименование таблицы, при ее наличии, должно отражать ее содержание, быть точным и кратким. Если наименование таблицы занимает две строки и более, то его следует записывать через один межстрочный интервал.

Наименование следует помещать над таблицей слева,

Пример:

Таблица 2.3 – Содержание курса по выбору

5. Таблицы каждого приложения обозначаются отдельной нумерацией арабскими цифрами с добавлением перед цифрой обозначения приложения. Если в отчете одна таблица, она должна быть обозначена «Таблица 1» или «Таблица А.1» (если она приведена в приложении А).

6. Заголовки граф и строк таблицы следует печатать с прописной буквы, а подзаголовки граф – со строчной буквы, если они составляют одно предложение с заголовком, или с прописной буквы, если они имеют самостоятельное значение. В конце заголовков и подзаголовков таблиц точки не ставятся. Названия заголовков и подзаголовков таблиц указывают в единственном числе.

7. Таблицы слева, справа, сверху и снизу ограничивают линиями. Разделять заголовки и подзаголовки боковика и граф диагональными линиями не допускается. Заголовки граф выравнивают по центру, а заголовки строк – по левому краю.

8. Горизонтальные и вертикальные линии, разграничивающие строки таблицы, допускается не проводить, если их отсутствие не затрудняет пользование

таблицей.

9. Текст, повторяющийся в строках одной и той же графы и состоящий из одиночных слов, заменяют кавычками. Ставить кавычки вместо повторяющихся цифр, буквенно-цифровых обозначений, знаков и символов не допускается.

10. Если текст повторяется, то при первом повторении его заменяют словами «то же», а далее кавычками.

11. Таблицу с большим количеством строк допускается переносить на другую страницу. При переносе части таблицы на другую страницу слово «Таблица», ее номер и наименование указывают один раз слева над первой частью таблицы, а над другими частями также слева пишут слова «Продолжение таблицы» и указывают номер таблицы. При делении таблицы на части допускается ее головку или боковик заменять соответственно номерами граф и строк. При этом нумеруют арабскими цифрами графы и (или) строки первой части таблицы.

Пример:

Таблица 7 – Содержание курса по выбору

№ раздела	Наименование раздела (формулировки изучаемых вопросов)	Вид учебного занятия, количество часов				
		Л	ЛР	ПЗ	СРС	Всего
1	2	3	4	5	6	7
1	ФГОС ООО: содержание и основное механизм	2	2		2	6

	реализации современных требований					
2	Современный урок: типы, структура и требования к его организации	2	2		4	8
3	Основные способы графического проектирования современного урока	2	2		4	8

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6	7
4	Понятие учебной ситуации и ее характеристика	2	2		2	6
5	Системно-деятельностный подход к проектированию учебных ситуаций	2	2		4	8
	ИТОГО	10	10		16	36

8.5 Оформление формул и уравнений

При оформлении формул и уравнений необходимо придерживаться следующих правил:

1. Уравнения и формулы следует выделять из текста в отдельную строку. Формулы набираются во встроенном редакторе формул. Выше и ниже каждой формулы или уравнения должно быть оставлено не менее одной свободной строки. Если уравнение не умещается в одну строку, то оно должно быть перенесено после знака равенства (=) или после знаков плюс (+), минус (-), умножения (\cdot), деления (:), или других математических знаков, причем знак в начале следующей строки повторяют. При переносе формулы на знаке, символизирующем операцию умножения, применяют

знак «X». Переносить на другую строку допускается только самостоятельные члены формулы. Не допускается при переносе разделение показателей степени, выражений в скобках, дробей, а также выражений, относящихся к знакам корня, интеграла, суммы, логарифмических, тригонометрических функций и т.п. В формулах точка или знак умножения не ставится перед скобкой и после скобки. В рамку формула не обводится и цветом не выделяется.

2. Пояснение значений символов и числовых коэффициентов следует приводить непосредственно под формулой в той же последовательности, в которой они представлены в формуле. Значение каждого символа и числового коэффициента необходимо приводить с новой строки. Первую строку пояснения начинают со слова «где» без двоеточия с абзаца.

3. Формулы в тексте работы следует располагать посередине строки и обозначать порядковой нумерацией в пределах всего отчета арабскими цифрами в круглых скобках в крайнем правом положении на строке. Одну формулу обозначают (1). Допускается нумерация формул в пределах раздела. В этом случае номер формулы состоит из номера раздела и порядкового номера формулы, разделенных точкой: (3.1). Формулы, помещаемые в приложениях, нумеруются арабскими цифрами в

пределах каждого приложения с добавлением перед каждой цифрой обозначения приложения: (В.1).

Пример:

Найдем значение U-критерия Манна-Уитни по формуле (1).

$$U = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x+1)}{2} - T_x, \quad (1)$$

где

n_x – наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 ,

T_x – наибольшая сумма рангов.

8.6 Оформление библиографических ссылок

Библиографическая ссылка – совокупность библиографических сведений о цитируемом, рассматриваемом или упоминаемом в тексте документе, необходимых и достаточных для общей характеристики, идентификации и поиска документа. Ссылки на источники информации обязательны, так как это свидетельствует о культуре научного труда и является показателем его этичности и корректности.

Библиографические ссылки употребляют при:

- цитировании;
- заимствовании положений, формул, таблиц,

иллюстраций;

– необходимости отсылки к другому изданию, где более полно изложен вопрос;

– анализе опубликованных работ.

При оформлении библиографических ссылок необходимо придерживаться следующих правил:

1. Цитирование источника следует осуществлять путем прямого либо непрямого цитирования. Прямое цитирование – дословно заимствованный элемент текста, который берётся в кавычки «...». Непрямое цитирование – корректное изложение содержания текста автора без искажения его смысла.

При *прямом цитировании* в тексте приводится фраза или часть фразы из какого-либо источника. Цитата обязательно должна быть заключена в кавычки. После цитаты в тексте в квадратных скобках указывается номер источника в списке использованных источников и через запятую – номер страницы, на которой в этом источнике помещен цитируемый текст. Например: [14, с. 236].

Требования к цитированию:

1. Текст цитаты заключается в кавычки и приводится в той грамматической форме, в какой он дан в источнике, с сохранением особенностей авторского написания.

2. Цитирование должно быть полным, без

произвольного сокращения цитируемого фрагмента и без искажения смысла

Цитирование не по первоисточнику. В случае, когда первоисточник недоступен, а в наличии есть другой источник, в котором приводится необходимая цитата, то можно привести в тексте эту цитату, сославшись на источник, имеющийся в наличии. Цитата оформляется также, как и в случае прямого цитирования, но после цитаты в тексте в квадратных скобках указывается: «Цит. по:» (цитируется по), затем номер источника в списке литературы, по которому приводится цитата, и через запятую – номер страницы, на которой в этом источнике помещен цитируемый текст. Например: [Цит. по: 14, с. 236].

2. Перечисление авторов, работавших над сходной проблемой. В случае, когда в тексте перечисляются авторы, работавшие над сходной проблемой, то также необходимо ссылаться на их работы. При этом в тексте в квадратных скобках указываются номера их работ в списке литературы, разделенные точкой с запятой. Например: [5; 6; 18; 21; 34].

3. Приведение из другого источника рисунка, таблицы. В случае, когда в тексте приводятся рисунки, таблицы из других литературных источников, то необходимо указывать, откуда они были взяты. При этом

после указания названия рисунка, схемы, таблицы в квадратных скобках указывается «Привод. по:» (приводится по), затем номер источника в списке литературы, из которого взят рисунок, таблица и через запятую – номер страницы, на которой в этом источнике помещен данный рисунок, таблица. Например: [Привод. по: 14, с. 236].

4. При каждом упоминании фамилии авторов обсуждаемых работ необходимо указывать их инициалы. При этом между инициалами и фамилией необходимо делать неразрывный пробел, для того чтобы инициалы и фамилия всегда располагались на одной и той же строке. Например: Л. С. Выготский. При ссылке на еще не опубликованную на русском языке работу при первом упоминании в тексте фамилии ее автора после русскоязычной транскрипции указывается в скобках ее оригинальное написание. Например: Дж. Ливайн (J. Levine).

8.7 Оформление списка используемых источников

Примеры библиографических записей полностью соответствуют требованиям ГОСТ Р 7.0.100–2018 библиографического описания. При оформлении списка литературы необходимо учитывать, что в описании книг (и других источников), изданных ранее 2019 г., могут

отсутствовать указанные ниже элементы (количество таблиц, иллюстрации, другие уточняющие данные). В таком случае необходимо указать все известные элементы библиографического описания.

Книги

Однотомные издания

Книги одного автора

Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] : учебник для студентов высших учебных заведений / Александр Асмолов. – Москва : Смысл, 2007. – 528 с. : ил.

Резапкина, Г. В. Я и моя профессия : Программа профессионального самоопределения для подростков [Текст] / Галина Резапкина. – Москва: Генезис, 2000. – 128 с. : ил.

Книги двух авторов

Долгова, В. И. Формирование конструктивной психологической защиты [Текст] / В. И. Долгова, О. А. Соболева. – Челябинск : Изд-во «АТОКСО», 2006. – 184 с.

Кулагина, И. Ю. Возрастная психология [Текст]: учебное пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : Норма, 2014. – 424 с.

Книги трех авторов

Зеер, Э. Ф. Профориентология: теория и практика [Текст] : учеб. пособие для высшей школы [Текст] / Э.Ф.

Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – Москва: Академический Проект, 2006. – 192 с.

Запись под заглавием (книги, у которых больше трех авторов)

История России [Текст] : учеб. пособие для студентов всех специальностей / В. Н. Быков и др. ; отв. ред В. Н. Сухов ; М-во образования Рос. Федерации, Санкт-Петерб. гос. лесотехн. акад. – 2-е изд., перераб. и доп. / при участии Т. А. Суховой. – Санкт-Петербург : СПбЛТА, 2001. – 231 с.

Запись под заглавием (законодательные материалы)

Конституция Российской Федерации [Текст]. – Москва : Приор, [2001]. – 33 с.

Многотомные издания

Документ в целом

Гиппиус, З. Н. Сочинения [Текст]: в 2 т. / Зинаида Гиппиус ; [вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук]. – Москва : Лаком-книга : Габестро, 2001. – 2 т.

Отдельный том

Гиппиус, З. Н. Сочинения [Текст]: в 2 т. Т. 1. / Зинаида Гиппиус ; [вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук]. – Москва : Лаком-книга : Габестро, 2001. – 503 с. : ил.

Диссертации

Гольева, Г. Ю. Формирование эмоциональной устойчивости личности как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Гольева Галина Юрьевна. – Екатеринбург, 2010. – 228 с.

Составные части документов

Статья из...

... книги или другого разового издания

Двинянинова, Г. С. Комплимент : Коммуникативный статус или стратегия в дискурсе [Текст] / Г. С. Двинянинова // Социальная власть языка : сб. науч. тр. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2001. – С. 101–106.

... сериального издания

Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте [Текст] / Т. В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2. – С. 129–133.

Осипова, Л. Б. Проблемы профессионального самоопределения старшеклассников [Текст] / Л. Б. Осипова, Л. В. Прыкина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 9 (364). – С.118–124.

Раздел, глава

Малый, А. И. Введение в законодательство Европейского сообщества [Текст] / А. И. Малый // Институты Европейского союза : учеб. пособие / А. И. Малый, Дж. Кемпбелл, М. О'Нейл. – Архангельск, 2002. – Разд. 1. – С. 7–26.

Глазырин, Б. Э. Автоматизация выполнения отдельных операций в Word 2000 [Текст] / Б. Э. Глазырин // Office 2000 : 5 кн. в 1 : самоучитель / Э. М. Берлинер, И. Б. Глазырина, Б. Э. Глазырин. – 2-е изд., перераб. – Москва, 2002. – Гл. 14. – С. 281–298.

Рецензии

Гаврилов, А. В. Как звучит? [Текст] / Андрей Гаврилов // Книжное обозрение. – 2002. – 11 марта (№ 10–11). – С. 2. – Рец. на кн.: Музыкальный запас. 70-е : проблемы, портреты, случаи / Т. Чередниченко. – Москва : Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.

Примеры библиографических записей электронных ресурсов

Ресурсы удаленного доступа (Интернет)

Петрушин, С. В. Мастерская психологического консультирования [Электронный ресурс] : монография / Сергей Петрушин – Электрон. текстовые данные. – Москва : Пер Сэ, 2012. – 143 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/7415>. – Загл. с экрана.

Деянова, А. В. Педагогические условия эффективности профессионального самоопределения старшеклассников [Электронный ресурс] : статья / А. В. Деянова, Г. П. Юрьева – Научно-методический электронный журнал «Концепт», – 2015. – № 5. – С. 106–110. – Режим доступа к журн.: <https://e-koncept.ru/2015/15150.htm>. – Загл. с экрана.

9.МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАЩИТЕ ВКР

Порядок проведения защиты ВКР представлен в п.1 методических рекомендаций. Далее представлены рекомендации студентам по подготовке к процедуре защиты ВКР.

Примерный план доклада к защите ВКР выглядит следующим образом:

1) вступительная речь, представляющая собой обращение к членам комиссии: «Уважаемые председатель и члены государственной аттестационной комиссии! Вашему вниманию представляется доклад по выпускной квалификационной работе на тему...»;

2) обоснование актуальности рассматриваемой проблемы, а также перечисление фамилий, имен и отчеств (при наличии) ведущих отечественных и зарубежных ученых, занимавшихся данной проблемой;

3) четкое обозначение цели, объекта, предмета, гипотезы, задач исследования, используемых методов и методик, а также этапов и базы исследования с указанием количества и возраста испытуемых;

4) краткое изложение теоретических предпосылок исследования;

5) обоснование сути констатирующего эксперимента и его результатов;

б) краткое изложение цели, задач, организационных аспектов психолого-педагогической программы, апробированной исследователем в ходе формирующего эксперимента;

7) обоснование результатов формирующего эксперимента, а также результатов применения математико-статистических методов;

8) краткое изложение психолого-педагогических рекомендаций, которые были предложены исследователем по результатам научной работы;

9) окончание доклада – защищающемуся следует сказать: «Доклад окончен, спасибо за внимание!», для того чтобы обозначить момент, когда члены комиссии могут начать задавать вопросы.

Время, отведенное на представление доклада, составляет 5-7 минут, студенту рекомендуется провести репетицию защиты, чтобы критически оценить свой доклад: понять, укладывается ли он в отведенное время, как звучит его речь, не говорит ли он слишком быстро или медленно, чересчур громко или тихо, не допускает ли ошибок и оговорок в речи.

На защите ВКР выпускнику очень важно уметь отстаивать свою позицию, свободно ориентироваться в материале, владеть соответствующей терминологией. Не будет лишним, если студент на репетиции сам себе задаст

несколько вопросов по всем разделам ВКР и попытается на них ответить.

Доклад студента на защите сопровождается мультимедийной презентацией, слайды которой должны транслироваться синхронно с содержанием доклада.

Примерное содержание презентации к защите ВКР

1 слайд – титульный лист;

2 слайд – цель, объект, предмет, гипотеза исследования;

3 слайд – задачи исследования;

4 слайд – методы, методики, база исследования;

5 слайд – дерево целей исследования;

6 слайд – модель исследования;

7 слайд – этапы исследования;

8, 9, 10 слайды – рисунки по результатам констатирующего эксперимента (возможно большее количество рисунков в зависимости от количества методик психодиагностики);

11 слайд – краткое представление психолого-педагогической программы;

12, 13, 14 слайды – рисунки по результатам формирующего эксперимента;

15 слайд – представление результатов математико-статистической обработки данных;

16 слайд – краткое изложение психолого-педагогических рекомендаций;

17 слайд – «Спасибо за внимание!».

Рекомендации психологов по защите ВКР

На защите нужны свежая голова и хорошее самочувствие, поэтому так важно перед этим событием обеспечить себе полноценный сон.

Накануне выступления обязательно нужно провести время на улице. Прогулка на свежем воздухе улучшит деятельность головного мозга и немного снимет тревожность. Ни в коем случае нельзя посещать увеселительные заведения и утруждать себя физическими нагрузками.

В учебное заведение лучше прийти заранее, а не перед самым началом защиты, чтобы спокойно подготовиться и еще раз прокрутить в голове план выступления.

Внешний вид выпускника должен располагать к себе аудиторию. Наилучшим выбором будет одежда в деловом стиле.

Во время выступления нельзя допускать длительных пауз и ссылаться на незнание ответа в случае неудобного вопроса со стороны комиссии. В такой момент можно попросить немного времени на размышление.

Согласно закономерностям памяти, человек лучше всего запоминает первые и последние фразы рассказа, поэтому особый упор следует сделать именно на этих частях своего выступления.

Излагать материал нужно громким и уверенным голосом. Почувствовав, что голос начал дрожать, стоит сделать глубокий вдох, попить воды. В большинстве случаев комиссия адекватно реагирует на волнение выступающего.

Обязательным элементом защиты является ответ выпускника на вопросы членов комиссии по содержанию выполненной работы. Вопросы могут быть следующими:

- Обоснуйте выбор темы выпускной квалификационной работ?
- Определите понятия, составляющие объект и предмет исследования?
- Назовите фамилии ученых (в том числе региона), которые занимались изучением проблемы, раскрываемой в вашем исследовании?
- Обоснуйте выбор методов и методик исследования?
- Приведите пример упражнения из программы формирующего эксперимента, которое, на Ваш взгляд оказалось наиболее эффективным?

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Долгова, В.И. Диагностико–аналитическая деятельность педагога-психолога на разных ступенях общего образования: Учебник / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая. – Москва : Издательство ПЕРО, 2016. – 223 с. <http://elib.cspru.ru/xmlui/handle/123456789/978>.

2. Леонова, Е. В. Качественные и количественные методы исследования в психологии : учебник / Е. В. Леонова. — Калуга : Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Ай Пи Эр Медиа, 2017. — 411 с. <http://www.iprbookshop.ru/71813.html>.

3. Образцов, П. И. Психолого-педагогическое исследование: методология, методы и методика: Учебное пособие. – Орел, 2012. –247 с. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23273358>.

4. Педагогическая психология: практикум/Под ред. Регуш Л.А., Долговой В.И., Орловой А.В. - Челябинск: Изд-во Челяб.гос.пед.ун-та, 2012. – 215 с. <http://elib.cspru.ru/xmlui/handle/123456789/110>.

5. Перевозкин, С. Б. Методы математической статистики в научно-исследовательской работе психолога: учебное пособие / С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина. — Новосибирск : Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2017. — 162 с. <http://www.iprbookshop.ru/87132.html>.

6. Филатов Ф.Р. Основы психокоррекции [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов вузов/ Ф.Р. Филатов— Электрон. текстовые данные.— Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2011.— 198 с. <http://www.iprbookshop.ru/47058.html>.

7. Филь, Т. А. Методология и методы психологических исследований : учебное пособие / Т. А. Филь. — Новосибирск : Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2018. — 140 с. <http://www.iprbookshop.ru/87131.html>.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Титульный лист выпускной квалификационной работы



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Тема выпускной квалификационной работы

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02/44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата/магистратуры

« _____ »

Форма обучения очная/заочная

Проверка на объем заимствований:

_____ % авторского текста

Работа _____ к защите

рекомендована/не рекомендована

« ____ » _____ 20__ г.

зав. кафедрой _____

(название кафедры)

_____ ФИО

Выполнил (а):

Студент (ка) группы _____

Фамилия Имя Отчество _____

Научный руководитель:

уч. степень, должность _____

Фамилия Имя Отчество _____

Челябинск

год

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Пример оглавления выпускной квалификационной работы по теме «Психолого-педагогическое сопровождение адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ»

	ВВЕДЕНИЕ
ГЛАВА I.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К УСЛОВИЯМ ДОУ
1.1.	Проблема адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ в научных исследованиях
1.2.	Особенности адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ
1.3.	Модель психолого-педагогического сопровождения адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ
ГЛАВА II.	ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К УСЛОВИЯМ ДОУ
2.1.	Этапы, методы и методики исследования
2.2.	Характеристика выборки и анализ результатов исследования
ГЛАВА III.	ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ДОУ
3.1.	Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ
3.2.	Анализ результатов опытно -экспериментального исследования
3.3.	Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ
	ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ
	ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ
	ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ
	ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты исследования адаптации младших дошкольников к условиям ДОУ после реализации программы
	ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Заявление о самостоятельном характере выполнения выпускной квалификационной работы

Я, _____

(Ф.И.О. полностью)

_____,
студент (магистрант) _____ курса, обучающийся по образовательной программе

(код и наименование направления подготовки, наименование направленности)

заявляю, что в моей выпускной квалификационной
работе _____ на _____ тему

« _____

_____»,
представленной в Государственную экзаменационную комиссию для
публичной защиты, не содержит элементов неправомерных заимствований.

Все прямые заимствования из печатных и электронных источников, а
также ранее защищенных письменных работ, кандидатских и докторских
диссертаций имеют соответствующие ссылки.

Я ознакомлен(а) с действующим в Университете Положением о проверке
на объем заимствования и размещении в электронной библиотеке выпускных
квалификационных работ обучающихся ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» на наличие
заимствований, в соответствии с которым обнаружение неправомерных
заимствований является основанием для неудовлетворительной оценки
выпускной квалификационной работы.

Подпись студента

Дата

"Работа представлена для проверки в системе «Антиплагиат. ВУЗ»

Дата представления ВКР

подпись руководителя ВКР

СОГЛАСИЕ
на размещение выпускной квалификационной работы магистра
в ЭБ ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

1. Я,

_____ (Ф.И.О. полностью)

паспорт _____ серии _____ № _____, выдан _____,
зарегистрированный по адресу: _____,
являющийся (-аяся) студентом _____

_____ (факультет/программа, группа)

федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно - педагогический университет»), даю согласие ЮУрГГПУ безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до общего сведения) написанную мною в рамках выполнения образовательной программы выпускную квалификационную работу (магистра) на тему: _____

_____ (далее – ВКР) в ЭБ ЮУрГГПУ с предоставлением доступа на сайте _____, таким образом, чтобы любой пользователь ЭБС мог получить доступ к ВКР, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

2. Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично и не нарушает авторских прав иных лиц.

3. Я понимаю, что размещение ВКР на Интернет-портале и в ЭБ ЮУрГГПУ с момента подписания мною настоящего разрешения означает заключение между мной и ЮУрГГПУ лицензионного договора на условиях, указанных в разрешении.

4. Я сохраняю за собой исключительное право на ВКР.

Дата: _____

Подпись: _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 4



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Выпускная квалификационная работа выполнена

Студентом (кой) _____

Кафедра _____

Группа _____

Направление _____

Направленность (профиль) _____

Наименование темы _____

Научный руководитель _____

(Ф.И.О., место работы должность, ученое звание, степень)

Оценка соответствия требованиям ФГОС ВО
подготовленности автора выпускной квалификационной работы

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Умение корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении научной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность			
Умение применять утвержденные стандартные и рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи			
Владение основными теоретическими методами научных психолого-педагогических исследований			
Владение качественными и количественными методами в психолого-педагогических исследованиях			

Умение рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи			
Умение анализировать и интерпретировать полученные результаты исследования			
Умение осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам психического развития детей			
Умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности			
Владение способами представления результатов своей научной работы на научных конференциях различного уровня, в виде тезисов докладов и статей в научных сборниках			
Уровень оригинальности ВКР - ____ %			

Отмеченные достоинства:

Отмеченные недостатки:

Заключение:

Научный руководитель _____ / Ф.И.О. _____

« ____ » _____ 20__ г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

РЕЦЕНЗИЯ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

студента (ки)	_____
курс	_____
форма обучения	_____
направление	_____
направленность (профиль)	_____
кафедра	_____
тема выпускной квалификационной работы	_____

В рецензии должны быть отражены:

- актуальность и новизна ВКР;
- соответствие содержания работы целевой установке, научный уровень, полнота и качество разработки темы,
- отмечены те разделы работы, которые характеризуют сформированность компетенций и исследовательские способности выпускника (наличие системности, логической взаимосвязи всех частей выпускной квалификационной работы друг с другом и с более общей задачей (проблемой), ясность изложения материала, умение работать с информационными источниками (анализировать, систематизировать, делать научные и практические выводы);
- практическая реализация и выбор инструмента для решения поставленной задачи;
- общая характеристика работы с точки зрения ее завершенности и внедрения на практике;
- конкретная оценка выполненной работы и ее соответствие требованиям ФГОС.

Должна быть указана рекомендуемая оценка по четырехбалльной шкале («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»);

Замечания по ВКР. Следует указать те вопросы, которые не получили достаточного освещения в ВКР, либо совсем отсутствуют.

Выпускная квалификационная работа соответствует предъявляемым требованиям и может быть рекомендована к защите в ГЭК с оценкой «_____».

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

по ВКР студента _____

Ф.И.О

Кафедра _____

Курс _____ Группа _____

Тема ВКР _____

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	
5.	Оформление нумерации страниц		
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		
7.	Оформление примечаний и сносок		
8.	Оформление списков/перечислений		
9.	Оформление формул и уравнений		
10.	Оформление таблиц		
11.	Оформление иллюстраций		
12.	Оформление библиографических ссылок		
13.	Оформление списка использованных источников		
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		

Нормоконтролер _____

подпись

ФИО

« ____ » _____ 20__ г.

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Лист экспертной оценки сформированности компетенций
на защите ВКР

ФИО выпускника _____

Уровни	Критерии комплексной оценки сформированности компетенций	Экспертная оценка в баллах ¹					Средний балл ²
		Председатель ГЭК	Зам. председателя. ГЭК	Член ГЭК	Член ГЭК	Член ГЭК	
Знать	Обладает системными теоретическими знаниями, необходимыми для решения профессиональных задач						Кз=
Уметь	Обладает умениями, обеспечивающими выполнение профессиональных задач						Ку=
Владеть	Способен адекватно оценивать задачи в профессиональной области и использовать знания, умения и накопленный профессиональный опыт для их решения						Кв=
Коэффициент сформированности комплекса компетенций Кком ³							

Секретарь ГЭК _____ / Ф.И.О.

Дата _____

¹ 0 баллов – показатель не выражен;

0,5 баллов – показатель слабо выражен;

1 балл – показатель ярко выражен.

² Средний балл по каждому уровню (Кз, Ку, Кв) рассчитывается как среднее арифметическое баллов экспертов

³ $K_{ком} = 0,36 \times K_z + 0,28 \times K_u + 0,36 \times K_v$

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Примерные критерии оценивания ответа выпускника на защите ВКР

Критерии ¹	Отметка
<ul style="list-style-type: none"> – коэффициент сформированности компетенций от 0,7 до 1; – дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос; – показана совокупность осознанных знаний об объекте изучения, доказательно раскрыты основные положения; – студент демонстрирует всестороннее систематическое и глубокое знание учебно-программного материала; – в ответе отслеживается четкая структура, выстроенная в логической последовательности; – ответ изложен литературным (научным) грамотным языком; – практическое задание выполнено полностью и без ошибок; – на все дополнительные вопросы студент дал четкие, аргументированные ответы – студент умеет объяснять закономерности и иллюстрировать их примерами из жизни, усвоил взаимосвязь основных понятий и их значение для приобретаемой профессии, проявляет творческие способности в понимании, изложении и использовании учебно-программного материала 	<p>5 «отлично»</p>
<ul style="list-style-type: none"> – коэффициент сформированности компетенций от 0,6 до 0,69; – дан полный, развернутый ответ по предложенной проблеме; – показано умение выделять существенные и несущественные моменты материала; – ответ четко структурирован, выстроен в логической последовательности, изложен литературным (научным) грамотным языком; – студент умеет объяснять закономерности и применять их, показывает систематический характер знаний, способен к их самостоятельному пополнению и обновлению при дальнейшем обучении и профессиональной деятельности – были допущены неточности в определении понятий, персоналий, терминов, дат; – практическое задание выполнено полностью, но имеются недочеты или одна несущественная ошибка, не повлиявшая на результат; – на дополнительные вопросы были даны неполные или недостаточно аргументированные ответы 	<p>4 «хорошо»</p>
<ul style="list-style-type: none"> – коэффициент сформированности компетенций от 0,5 до 0,59; – дан неполный ответ по предложенной проблеме; – логика и последовательность изложения имеют некоторые нарушения; – допущены ошибки в изложении теоретического материала и употреблении терминов, персоналий; – в ответе не присутствуют доказательные выводы; – практическое задание выполнено не полностью, или с одной ошибкой; – на дополнительные вопросы даны неточные или не раскрывающие сути проблемы ответы 	<p>3 «удовлетворительно»</p>

<ul style="list-style-type: none"> – продемонстрировал коэффициент сформированности компетенций ниже 0,5; – дан неполный ответ на поставленный вопрос; – логика и последовательность изложения имеют существенные нарушения; – при изложении теоретического материала допущены существенные ошибки (касающиеся фактов, понятий, персоналий); – в ответе отсутствуют выводы; – практическое задание не выполнено или выполнено с существенными ошибками, свидетельствующими о несформированности умений; – речь неграмотная; – студент отказывается отвечать на дополнительные вопросы или дает неверные ответы 	<p>2 «неудовлетворительно»</p>
--	------------------------------------

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Психодиагностический инструментарий психолога

Таблица 8.1. - Психодиагностический инструментарий психолога дошкольного общего образования

Предмет	Диагностические методики	Назначение	Возраст
Диагностика психологической готовности ребенка к ДОУ	Анкета «Психолого-педагогические параметры, определения готовности поступления ребенка в дошкольное учреждение» (К.Л. Печора)	Диагностика уровня выраженности основных показателей готовности ребенка к ДОУ	3-4 года
	Анкета для родителей «Готов ли ваш ребенок к поступлению в ДОУ?» (Н.В. Соколовская)	Диагностика уровня готовности ребенка к ДОУ, прогноза степени адаптации	3-4 года
	Экспресс-методика психологической диагностики детей 3-4 лет при поступлении в детский сад (Н. Л. Белополюская)	Диагностика интеллекта и поведения	3-4 года
Диагностика психологической адаптации ребенка к условиям ДОУ	Определение адаптации к ДОУ. Анкета для родителей (Т.Н. Вострухина)	Диагностика уровня адаптации ребенка к условиям ДОУ	с 3 лет
	Методика «Комплексная оценка течения и тяжести адаптации детей к ДОУ». (А.И.Баркана, Ю.А.Макаренко, М.Я.Студенкина)	Диагностика динамики социально-психологической адаптации детей к условиям ДОУ, дифференциация детей с легкой, средней и тяжелой степенью адаптированности	с 3 лет
	Методика определения степени социальной адаптации ребенка в ДОУ (А.Остроухова).	Диагностика основных факторов поведенческой адаптации ребенка к ДОУ: эмоциональное состояние, коммуникабельность, послеполуденный сон, аппетит, изучение продолжительности адаптационного периода и поведенческих реакций	с 3 лет
	Методика «Лист адаптации» (Н.Д. Ватутина)	Диагностика уровня адаптации ребенка к условиям ДОУ	с 3 лет
	Лист адаптации (К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Н.В. Соколовская)	Диагностика степени адаптации ребенка на основе определения динамики адаптационных показателей и длительности их стабилизации	с 3 лет

Диагностика уровня и особенностей познавательного развития ребенка	Тест «Эталоны» (Л.А.Венгера)	Диагностика восприятия, уровня овладения действием отнесения свойств предмета к заданному эталону	4-5,5 лет
	Тест «Перцептивное моделирование» (Л.А. Венгер)	Диагностика степени овладения моделирующими перцептивными действиями, исследование образного и схематического мышления	5-7 лет
	Тест «Коробочка форм», «Доска Сегена»	Диагностика восприятия, зрительно-пространственной ориентировки, наглядно-действенного мышления, способности детей к осмыслению новых способов действия, сформированности действий идентификации и моделирования.	2,5-6 лет
	Тест Л. Бендера	Диагностика способности к пространственной организации визуального стимульного материала и зрительно-моторной координации у детей	3-12 лет
	Тест «Домик» (Н.И. Гуткина)	Диагностика умения ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявляет особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки	5-10 лет
	Тест «Найди и вычеркни» (Т.Д. Марцинковская)	Диагностика продуктивности и устойчивости внимания	5-6 лет
	Тест Пьерона-Рузера	Диагностика концентрации и устойчивости внимания, работоспособности	5-9 лет
	Тест «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия)	Диагностика объема механической слуховой памяти	6-7 лет
	Методика опосредованного запоминания (по А. Н. Леонтьеву)	Диагностика особенностей опосредствованного запоминания, характеристики мыслительной деятельности (критичность, осознание причинно-следственных	4,5 - 8 лет

		отношений, умение обобщать и опосредовать, абстрактность, оригинальность мыслительных процессов)	
Методика «Классификация объектов по двум признакам» (лото В.М. Когана).	Методика направлена на исследование возможности распределения и переключения внимания в сенсibilизированных условиях, а также сужения объема активного внимания. Оценка характеристик работоспособности, утомляемость, пресыщаемость, а также инертность деятельности		5 -7 лет
Методика образного мышления (Н.Л. Белопольская)	Диагностика интеллектуальной деятельности ребенка		3-8 лет
Методика «Исключение предметов (4-й лишний)» (Н.Л.Белопольская)	Диагностика особенностей мышления детей уровня развития и качественных характеристик процессов обобщения наглядного материала		3-8 лет
Тест «Последовательность событий» (А.М. Бернштейн)	Диагностика логического мышления, речи, способности к обобщению		5 - 7 лет
Тест И. Шванцара	Диагностика вербального мышления		5 - 7 лет
Тест «Невербальная классификация» (Т.Д. Марцинковская)	Диагностика словесно логическое мышление		5 - 7 лет
Методика формирования понятий (Л.С. Выготский — Л.С. Сахаров, модификация для детей дошкольного возраста)	Исследование перцептивного-действенного компонента мышления. Диагностика способности формирования понятий, выявление способности объединения наглядно представленных абстрактных объектов на основе объединения одного или нескольких ведущих признаков; переключение и распределение внимания		3-7 лет
Тест «Сапожки» (Н.И. Гуткина)	Исследует обучаемость детей, а также особенности развития процесса обобщения		5-7 лет

	Методика «Пересказ прослушанного текста» (Т.А. Фотековой)	Определение уровня речевого развития детей	6-7 лет
	Диагностический комплекс для обследования речи (О.Б.Иншакова)	Позволяет выявить нарушения: звукопроизношения, слоговой структуры слов, фонематического анализа и синтеза, словаря и грамматического строя речи у ребенка	6-10 лет
	Тест «Найди звук» (Н.И. Гуткина)	Диагностика фонематического слуха	5 - 7 лет
	Тест «Образец и правило» (А.Л.Венгер)	Диагностика произвольности, уровня наглядно-образного мышления	5-7 лет
	Методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин)	Диагностика произвольности	5-7 лет
	Методика «Карта одаренности» Хаана и Каффа	Диагностика одаренности	5-10 лет
	Тест интеллекта Векслера WISG (адаптация Ю. А. Панасюка)	Диагностика уровня развития общего, вербального и невербального интеллекта, частных интеллектуальных способностей; потенциал обучаемости; уровень сохранности интеллекта, степень и характер умственной неполноценности	с 6 лет
	Тесты диагностики умственного развития ребенка: (Адаптация В.И.Чирков, О.Л. Разумовская)	Диагностика информированности ребенка о социальном окружении, картиночно — словарный тест	5-7 лет
	Набор методик для педагогов и школьных психологов (Е.К. Вархотова, Н.В. Дятко)	Экспресс диагностика готовности к школе. - Сформированность мыслительные операции: классификация, аналогия, обобщение	5-7 лет
	Скрининговый тест школьной зрелости (О.В.Соколова, В.И.Чирков)	Диагностика общего уровня интеллектуального развития, произвольной концентрации внимания, общего уровня развития мышления и информированности ребенка	5-7 лет
Комплексные	Методика оценки нервно-	Исследование нервно-	От 0 до 2

методики диагностики	психического развития детей раннего возраста Профиль Г.И. Россолимо (модификация С.Н. Костороминой)	психического развития детей раннего возраста (восприятие, внимание, воля, запоминание, мышление)	лет
	Шкала развития Д. Лешли	Диагностика нормативности психического развития по показателям: а) физическое развитие; б) общение и развитие речи; в) социальное развитие и игра; г) самостоятельность и независимость д) поведение	От рождения до 3 лет
	Шкалы развития младенцев Н. Бейли	Диагностика развития младенцев и детей раннего возраста: а) шкала умственного развития; б) шкала моторного развития; в) шкала запись поведения младенца.	от 2 м. до 2,5 лет
	Диагностика неконструктивного поведения детей (М.Э.Вайнер) Анкетирование родителей	Выявление детей с нарушениями поведения и личностной сферы (конформность, протестность, импульсивность, агрессивность, демонстративность, недисциплинированность)	
	Методика «Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни» (Г.В. Пинтюхина, К.Л.Печора)	Диагностика физиологического и нервно-психического развития	От 0 до 3 лет
	Методика оценки психического развития детей (А.А.Реан, С.Н. Костромина)	Исследование психического развития детей (речь, общение, культурно-гигиенические навыки, рисование, наглядно-действенной мышление, моторика). Рассчитывается коэффициент психического развития	1-3 года
	Методика «Психолого-педагогическая диагностики развития детей раннего и дошкольного возраста» (Е.А.Стребелева)	Диагностика особенностей психического развития, определение исходного уровня обученности, т.е. овладения знаниями, умениями, навыками в объеме образовательной	2-7 лет

		программы	
	«Экспресс-диагностика в детском саду» (Н.Н. Павлова, Л. Г. Руденко)	Экспресс-диагностика развития психических процессов у детей дошкольного возраста: уровень интеллектуального развития, произвольности, особенности личностной сферы	3-7 лет
	Диагностический комплект (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго)	Исследование особенностей развития познавательной сферы детей, углубленная оценка психического развития, в том числе регуляторной, когнитивной и аффективно-эмоциональной сфер, операциональных характеристик деятельности и межличностных отношений детей дошкольного и младшего школьного возраста	от 2,5 до 12 лет
	Методика экспресс – диагностики интеллектуальных способностей детей (МЭДИС) (Е.И. Щепланова, И.С. Аверина, Е.Н. Задорина)	Выявление общей осведомлённости учащихся, их словарного запаса; понимание количественных и качественных соотношений; диагностика уровня логического мышления; выявление математических способностей	6 – 7 лет
Исследование психологической готовности к обучению в школе	Тест «Способность к обучению в школе» (Г. Вицлак)	Диагностика психологической готовности к школе по следующим показателям: обучаемость (как способность к обучению), уровень образования понятий, уровень развития речи, общая осведомленность (знания об окружающем мире), овладение отношениями множеств, знание форм, их различий, способность к дифференциации ощущений, уровень развития восприятия, способность к	5,5–7 лет

		работе с ручкой и карандашом, ориентировка в малом пространстве, умение классифицировать предметы, память	
	Тест школьной зрелости П. Кеэса (адаптация А. Г. Лидерса, В.Г. Колесникова)	Диагностика уровня развития восприятия, логического и пространственного мышления	6-7 лет
	Диагностическая программа по определению психологической готовности детей к школьному обучению (Н.И. Гуткина)	Диагностика уровня готовности ребенка к школьному обучению. Включает диагностику аффективно-потребностной сферы (определение доминирования познавательного или игрового мотива), произвольная сфера (особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки), интеллектуальная и речевая сферы (обучаемость ребенка, исследования развития логического мышления, речи и способности к обобщению, фонематического слуха)	6-7 лет
	Методика диагностики готовности к обучению в школе (Н.Н.Мельникова, Д.М. Полев, О.Б. Елагина).	Диагностики готовности к школе, включает показатели: интеллектуальная готовность к школьному обучению (природная составляющая интеллекта), наличие у ребенка знаний, умений и навыков в соответствии с программой ДОУ (культурная составляющая), особенности регулятивной сферы ребенка, важные для прогноза успешности его адаптации к школе	6-8 лет
	Диагностический комплекс (Л.А.Ясюкова)	Диагностика готовности к школьному обучению по следующим показателям: скорость переработки	С 6 лет

		<p>информации; произвольное внимание; кратковременная слуховая и зрительную память; речевое развитие; понятийное и абстрактное мышление; энергетический баланс организма ребенка и адаптационные возможности; личностный потенциал обучения (самооценку, эмоциональные установки по отношению к школе, обстановку в семье и др.). Состоит из двух методических блоков: 1) групповое тестирование; 2) индивидуальная диагностика с ребенком. Имеет две формы: для определения готовности к обучению в общеобразовательных классах и для определения готовности обучения в гимназических классах</p>	
	<p>Методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения» (Н.Семаго, М.Семаго).</p>	<p>Диагностика уровня сформированности предпосылок к учебной деятельности: возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, уровень работоспособности и переключение внимание, сформированность операций звукобуквенного анализа, соотнесение числа и количества, представлений «больше–меньше», уровень развития моторных навыков, навыки счетных операций</p>	5-7 лет
	<p>Методика (Е.А. Бугрименко, А.Л. Венгер, К.Н. Поливанова, Е.Ю. Сушков)</p>	<p>Диагностика готовности к школьному обучению по следующим показателям: выявление ориентировки в окружающем, запас знаний, отношение к школе, уровень умственного и речевого развития, уровень развития образных представлений,</p>	5-7 лет

		уровень развития мелких движений	
Исследование мотивационно-потребностной сферы	Методика «Мотивационная готовность» (А.Л.Венгер)	Диагностика внутренней позиции школьника	6-7 лет
	Методика ДУМ (Н.Н. Мельникова, Д.М.Полев, О.Б.Елагина)	Исследование структуры и устойчивости мотивации (мотивация игровая, познавательная, достижения, общения)	с 5 лет
	Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (Н.Г. Лусканова)	Диагностика отношения детей к школе и мотивационную готовность детей к обучению в школе.	с 6 лет
	Методика диагностики мотивации учения у детей (Т.А. Нежнова, модификация А.М. Прихожан)	Выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения	5-7 лет
	Методика «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова, А.Л. Венгер, Д.Б. Эльконин)	Выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения, выраженность внутренней и внешней мотивации	6-7 лет
	Методика «Определение мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)	Определение мотивов учения старших дошкольников (внешний мотив, учебный мотив, позиционный мотив, социальный мотив, мотив «отметка», игровой мотив)	6-7 лет
Исследование межличностных отношений	Проективная методика «Два домика» (И.Вандвик, П.Экблад)	Исследование общения детей со сверстниками, с членами семьи, определение круга значимого общения ребенка	3,5-6 лет.
	Методика «Социометрия» (модификация Т.В. Сенько «Маски»)	Исследование общения ребенка со сверстниками, определение статусного места в группе	С 5 лет
	Социометрическая игра «Секрет» (Подарок) (Т.А. Репина)	Выявление системы существующих между детьми избирательных предпочтений, положения (социометрического статуса) ребенка в группе детского сада, его отношения к детям, а также представления об отношении сверстников к нему, степени	С 4 лет

		доброжелательности детей друг к другу, их эмоционального благополучия.	
	Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)	Изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений	6– 7 лет
Исследование самосознание	Методика «Лесенка» (В.Г.Щур)	Диагностика самооценки и уровня притязаний	6-10 лет
	Проективная методика с «Дерево» (Д.Лампен, в адаптации Л.П. Пономаренко)	Диагностика самооценки и уровня притязаний	6-10 лет
	Определение эмоционального уровня самооценки (А. В. Захарова)	Выявление эмоционального уровня самооценки, социальной заинтересованности, сложности Я- концепции	с 6,5 лет
Исследование детско-родительских взаимоотношений	Методика изучения родительских установок и реакций (PARI) (Е.С. Шеффер, Р.К. Белла)	Диагностика общих особенностей родительского воспитания, измерение родительских установок по отношению к своему ребенку (оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция, излишняя концентрация на ребенке), отношение к разным сторонам семейной жизни, семейной роли	
	Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) (Э.Эйдемиллер, В.Юстицкий)	Диагностика особенностей взаимоотношений родителей с ребенком, степени удовлетворения его потребностей, уровня и адекватности применяемых требований	
	Методика диагностики родительского отношения (ОРО) (А.Я.Варга, В.В.Столин)	Диагностика родительского отношения как системы разнообразных чувств, по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей понимания характера и личности ребенка, его поступков по типу: принятие –отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация,	

		«маленький неудачник»	
	Опросник эмоциональных отношений в семье (методика ОДРЭВ) (Е.И. Захарова)	Выявление выраженности параметров эмоционального взаимодействия матери и ребенка дошкольного возраста, объединенных в блоки: чувствительности, эмоционального принятия, поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия	
	Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) (И.М. Марковская)	Предназначен для параллельного опроса детей и родителей. Методика позволяет измерить одни и те же параметры детско-родительского взаимодействия 1. Нетребовательность – требовательность. 2. Мягкость – строгость. 3. Автономность – контроль. 4. Эмоциональная дистанция – близость. 5. Отвержение – принятие. 6. Отсутствие сотрудничества – сотрудничество. 7. Тревожность за ребенка. 8. Непоследовательность – последовательность. 9. Воспитательная конфронтация в семье. 10. Удовлетворительность отношениями с ребенком.	
	Методика «Рисунок семьи» (В.Вульф; В. Хьюела; Л. Корман, Р. Бернс) «Кинетический рисунок семьи» (КРС) (авторы: Р.Бернс, С.Кауфман).	Исследование межличностных внутрисемейных отношений	

Таблица 8.2 - Психодиагностический инструментарий психолога начального образования

Предмет	Диагностические методики	Назначение	Возраст
Внимание	Методика «Корректирующая проба» (Б.Бурдон)	Диагностика концентрации, устойчивости, распределения, переключения внимания	с 7 лет
	Методика «Таблицы Шульте»	Диагностика устойчивости внимания, исследование работоспособности в динамике	с 10 лет
	Тест Пьерона-Рузера	Диагностика концентрации и устойчивости внимания, работоспособности	5-9 лет
	Методика изучения уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабылицкая)	Диагностика уровня внимания и самоконтроля школьников	9-12 лет
	Методика «Кольца Ландольта»	Диагностика концентрации, устойчивости, переключения внимания	с 7 лет
	Методика избирательности внимания (Х. Мюнстенберга)	Диагностика концентрации, избирательности внимания, помехоустойчивости	с 10 лет
	Тест Л. Бендера	Диагностика способности к пространственной организации визуального стимульного материала и зрительно-моторной координации	3-12 лет
Память	Методика «10 слов» А.Р. Лурия	Диагностика объема кратковременной зрительной, слуховой, моторной, комбинированной памяти	с 5 лет
	Методика изучения динамики процесса заучивания	Диагностика динамики и продуктивности запоминания	с 7 лет
	Методика запоминания двух рядов слов	Диагностика объема кратковременной смысловой и механической памяти	с 6 лет
	Методика «Узнавание фигур»	Диагностика процесса памяти – узнавание, объема кратковременной образной памяти	с 6 лет
Мышление	«Полянки». А.Л. Венгер	Диагностика уровня сформированности наглядно-образного мышления	6-10 лет
	Методика «Простые аналогии»	Диагностика характера логических связей и отношений между понятиями	с 7 лет
	Методика «Исключение понятий»	Диагностика словесно-логического мышления, операции обобщение, классификация	с 7 лет
	Методика «Выбор по аналогии» (Н.И. Поливанова, И.В. Ривина)	Выявление способности ребёнка выделять закономерность отношения между элементами внутри системы и переносить её на другую систему по	с 6 лет

		аналогии с первой. Диагностирует аналитический компонент в структуре системного мышления	
	Рисуночный тест (Р. Силвер)	Диагностика пространственных представлений, уровня понимания пространственных горизонтально-вертикальных и перспективных отношений, отношений формы и расстояния между объектами.	5-18 лет
	Методика «Фигура Тейлора, Рея-Остеррица»	Исследование сформированности пространственных представлений, моторной координации	с 7 лет
Уровень и особенности интеллектуального (умственного) развития	Диагностико-прогностический скрининг на начальных этапах обучения (Е.А. Екжанова)	Диагностика уровня развития перцептивно-двигательных навыков, фонематического слуха, внимания, сформированности навыков самоконтроля, планирования и организации произвольной деятельности	7-8 лет
	Диагностический комплект (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго)	Исследование особенностей развития познавательной сферы детей, углубленная оценка психического развития, в том числе регуляторной, когнитивной и аффективно-эмоциональной сфер, операциональных характеристик деятельности и межличностных отношений детей дошкольного и младшего школьного возраста	от 2,5 до 12 лет
	Методика Э.Ф.Замбицвичене (модификация ТСИ Р. Амтхауэра)	Исследование уровня и структуры словесно-логического мышления младших школьников (для детей с нормальным развитием и ЗПП)	7-9 лет
	Групповой интеллектуальный тест» (ГИТ) (Дж. Ванн, адаптация М.К.Акимова, Е.М.Борисова и др.)	Диагностика уровня интеллектуальной готовности к обучению в среднем звене, оценка гуманитарной и математической направленности учащихся, сформированность вербально-логических операций, скоростных характеристик умственной работы	для учащихся 3-6 классов
	Тест WISC (echsler Intelligence Scale for Children) Тест Д. Векслера (адаптирован А.Ю.Панасюк, Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеев)	Исследование умственного развития, характера и степени умственной неполноценности	от 6,5 до 16,5 лет
	Культурно-свободный тест на интеллект	Предназначен для измерения уровня интеллектуального развития независимо от влияния факторов окружающей среды	8-12 лет

	(Р.Кеттелл)	(культуры, образования и т.д.)	
	Тест умственного развития младших школьников (ТУРМШ) (В.П.Арсланьян, Е.М.Борисова и др.)	Диагностика умственного развития детей младшего школьного возраста	Для уч-ся 2-4 кл.
	Методика «Прогрессивные матрицы Дж. Равена»	Измерение уровня и структуры невербального интеллекта	4,5 до 65 лет
Творческое мышление, креативность	Краткий тест творческого мышления (П. Торренс; адаптация Е.И. Щеблановой и И.С. Авериной)	Исследование способности учащихся к наглядно-образной мыслительной деятельности: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность	с 6 лет
	Методика «Круги» (Э. Вартега)	Изучение креативности младшего школьника, ее способности генерировать оригинальные идеи в заданном направлении	8-10 лет
	Методика «Фантазия», (Г.С. Альтшуллер, адаптирована к младшему школьному возрасту М.С. Гафитулиным, Т.А. Сидорчук)	Изучение наличия фантастических идей по показателям: новизна, убедительность, человековедческая ценность, художественная ценность, субъективная оценка.	С 7 лет
	Диагностика вербальной и невербальной креативности (Дж. Гилфорд, П. Торренс, модификация Е.Туник)	оценка вербальной и образной креативности по параметрам: беглости, гибкости, оригинальности и разработанности младших школьников	5-15 лет
Особенности учебной деятельности	Методика «Узор» Л.И. Цеханской	Диагностика умения действовать по правилу и инструкции, заданным вербально, усвоение правил, предъявляемых в вербальном плане; удержание правил по ходу выполнения задания; организация деятельности в соответствии с правилами, поиск нужных ходов с ориентацией на правила выполнения задания	6-9 лет
	Методика «Паровозы» (Н.Г. Салмина, О.Г.	Диагностика и коррекция произвольности в младшем школьном и дошкольном возрастах, выявление	6-9 лет

	Филимонова)	способности ребенка произвольно регулировать свою деятельность, то есть выполнять правила, заданные вербально, и программировать свои действия на несколько шагов вперед	
	Методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В.Заика)	Оценки уровня сформированности учебной деятельности: учебно-познавательный интерес, целеполагание, учебные действия, действия контроля, действия оценки	7-9 лет
	Методика обучаемости (А.Я. Иванова)	Оценка восприимчивости к помощи как один из основных показателей обучаемости, способность к логическому переносу (понимание и способность объяснить принцип действия), оценка умственного развития детей	7-9 лет
Мотивация	Методика «Составление расписания на неделю» (С.Я.Рубинштейн, модификация В.Ф. Моргуна)	Диагностика отношения ученика к конкретным учебным предметам и к учению в целом	7-9 лет
	Методика «Беседа о школе» (Д.Б. Эльконин, А.Г. Венгер)	Определения школьной мотивации учащихся начальных классов	6-9 лет
	Методика «Определение мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)	Определение мотивов учения старших дошкольников (внешний мотив, учебный мотив, позиционный мотив, социальный мотив, мотив «отметка», игровой мотив)	6-7 лет
	Методика Н.Г. Лускановой	Определение уровня школьной мотивации младших школьников	7-10 лет
	Методика «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова)	Изучение мотивации на приобретение знаний	7-10 лет
	Методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова)	Изучение мотивации на знания или на отметку	7-10 лет

	Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц. Бадмаевой)	Диагностика структуры мотивации младших школьников, выраженности мотивов: долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования, благополучия, аффилиации, престижа, избегания неудачи, учебно-познавательные (содержание учения), учебно-познавательные (процесс учения), коммуникативные, творческой самореализации, достижения успеха	
	Методика «Неоконченные предложения» (М.Ньюттен, модификация А.Б.Орлова)	Диагностика мотивации учения	8-10 лет
	Детский Апперцептивный тест (САТ) (Л. Беллак)	Выявление ведущих потребностей и мотивов, особенностей восприятия и отношения ребенка к родителям, особенностей взаимоотношений ребенка с сиблингами, содержание внутриличностных конфликтов как следствия фрустрации ведущих потребностей ребенка, особенности защитных механизмов как способов разрешения внутренних конфликтов, агрессивные фантазии, страхи, фобии, тревоги, связанные с ситуациями фрустрации, динамические и структурные особенности поведения ребенка среди сверстников.	3-10 лет
	Методика «Лесенка уроков» (Н.В. Елфимова)	Исследование предпочтений учащихся в выборе учебных предметов	8-10 лет
	Методика «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова)	Выявление степени сформированности познавательной и социальной мотивации	8-10 лет
Личностные особенности (самооценка)	Методика «Лесенка» (В.Г. Щур)	Диагностика самооценки и уровня притязаний	6-10 лет
	Проективная методика с «Дерево» (Д.Лампен, в адаптации Л.П. Пономаренко)	Диагностика самооценки и уровня притязаний	6-10 лет
	Методика «Три оценки» (А.И. Липкина)	Диагностика самооценки и уровня притязаний младшего школьника	7-10 лет

	Детский многофакторный личностный вопросник (The Children's Personality Questionnaire) (СРQ) (Р.Б.Кэттелл, Р.В.Коан) (адаптация Э.М.Александровской, И.Н. Гильяшевой)	Измерение степени выраженности черт личности: эмоциональных, коммуникативных, интеллектуальных, волевых свойств личности, отражающих относительно устойчивые способы взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой	8-12 лет
Эмоциональная сфера	Методика «Домики» (О.А.Орехова)	Диагностика степени дифференцированности - обобщённости эмоциональной сферы, психологические проблемы ребенка и наличие внутренних противоречий	4-11 лет
	Тест тревожности. (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)	Диагностика тревожности в типичных для ребенка жизненных ситуациях	3,5 - 7 лет
	Шкала явной тревожности для детей СМАС (Дж. Тейлор, модификация А.М. Прихожан)	Изучение тревожности как относительно устойчивого образования	7-12 лет
	Проективная методика для диагностики школьной тревожности (Е.W.Amen, N.Renison, модификация А.М. Прихожан)	Диагностика школьной тревожности	6-9 лет
	Опросник школьной тревожности Филиппа	Исследование уровня и характера тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста	8-12 лет
	Проективная методика «Рука» (Э. Вагнер)	Диагностика открытого агрессивного поведения. Исследование активности пассивности, тревожности, агрессивности, директивности, коммуникации, демонстративности, зависимости, физической дефицитарности (ущербности)	с 8 лет
	Межличностные отношения	Методика «Фильм-тест» (Р. Жиль)	Исследование структуры конкретно-личностных отношений ребенка с окружающими, а также особенностей социальной приспособляемости ребенка,

		некоторых его поведенческих характеристик и черт личности	
	Социометрический тест (Дж. Морено)	Изучение межличностных отношений в классе, а также положения (статуса) каждого члена группы в системе этих отношений	с 5 лет
	Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)	Выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества	6,5 - 8 лет
	Проективная «Незаконченные предложения» (В. Михала)	Диагностика отношений ребенка к родителям, братьям, сестрам, к детской неформальной и формальной группам, учителям, школе, своим собственным способностям, а также выявление целей, ценностей, конфликтов и значимых переживаний	с 8 лет
Адаптация к школе	Методика «Изучение социально-психологической адаптации» (Э.М. Александровская)	Диагностика социально-психологической адаптации с точки зрения четырех параметров: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм, успешности социальных контактов, эмоциональное благополучие	7-8 лет
	Карта школьной дезадаптации Д.Стотта	Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе	с 7 лет
	Методика «Схема экспертной оценки адаптации ребенка к школе» (для учителей и родителей) (О.Л. Соколова, О.В. Сорокина, В.И. Чирков)	Определение уровня социально-психологической адаптации, мотивации учения	7-8 лет
	Психолого-педагогическая диагностика школьных трудностей первоклассников (М.Р. Битянова, Т.В. Азарова и др.)	Психолого-педагогическая диагностика уровня и содержания школьной адаптации первоклассников. Создание психолого-педагогических условий для решения проблем обучения, поведения и психологического самочувствия школьников, испытывающих трудности в процессе школьной адаптации.	7-8 лет
Детско-родительские отношения	Методика «Рисунок семьи» (В. Вульф; В. Хьюела; Л. Корман, Р. Бернс) «Кинетический рисунок семьи» (КРС) (авторы: Р. Бернс, С. Кауфман)	Исследование межличностных внутрисемейных отношений	5 -10 лет

	<p>Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) (Э. Эйдемиллер, В. Юстицкий)</p>	<p>Диагностика особенностей взаимоотношений родителей с ребенком, степени удовлетворения его потребностей, уровня и адекватности применяемых требований</p>	
	<p>Методика изучения родительских установок и реакций (PARI) (Е.С. Шеффер, Р.К. Белла)</p>	<p>Диагностика общих особенностей родительского воспитания, измерение родительских установок по отношению к своему ребенку (оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция, излишняя концентрация на ребенке), отношение к разным сторонам семейной жизни, семейной роли</p>	
	<p>Методика диагностики родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин)</p>	<p>Диагностика родительского отношения как системы разнообразных чувств, по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей понимания характера и личности ребенка, его поступков по типу: принятие –отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, «маленький неудачник»</p>	
	<p>Опросник эмоциональных отношений в семье (методика ОДРЭВ) (Е.И. Захарова)</p>	<p>Выявление выраженности параметров эмоционального взаимодействия матери и ребенка дошкольного возраста, объединенных в блоки: чувствительности, эмоционального принятия, поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия.</p>	
	<p>Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) (И.М. Марковская)</p>	<p>Предназначен для параллельного опроса детей и родителей. Методика позволяет измерить одни и те же параметры детско-родительского взаимодействия: требовательность, строгость, контроль, эмоциональная дистанция, отвержение, сотрудничество, тревожность за ребенка, последовательность, воспитательная конфронтация в семье, удовлетворительность отношениями с ребенком.</p>	

Таблица 8.3 - Психодиагностический инструментарий психолога основного и среднего общего образования

Предмет	Психодиагностические методики	Назначение	Возраст
Диагностика адаптации	Карта наблюдений (Д. Стотт)	Диагностика трудностей адаптации ребёнка в школе, анализ характера дезадаптации и степени неприспособленности детей к школе по результатам длительного наблюдения. Оценка эмоционального состояния ребёнка, не позволяющего ему адекватно приспособиться к требованиям школьной жизни	с 7 лет
	Методика диагностики социально-психологической адаптации СПА (Р. Даймонд –К. Роджерс)	Измерение уровня адаптации и личностных характеристик, влияющих на адаптацию: адаптивность/ дезадаптивность, лживость, принятие/непринятие себя, принятие/непринятие других, эмоциональный комфорт/дискомфорт, внутренний/внешний контроль, доминирование/ведомость, эскапизм	с 14 лет
	Методика МЛЮ-Адаптивность (А.Г.Маклаков, С.В.Чермянина)	Измерение адаптивных способностей, нервно психической устойчивости, моральной нормативности личности	с 14 лет
	Методика «Прогноз»	Определение нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации личности в условиях стресса	с 14 лет
	Методика «Адаптация личности к новой социальной среде» (В.Я. Янковский)	Изучение уровня и типа адаптации эмигрантов к новой социокультурной среде через оценку адаптивности, конформности, интерактивности, депрессивности, ностальгии, отчужденности	с 14 лет
Диагностика отклоняющихся форм поведения	Методика «Психодиагностика суицидальных намерений у детей» «ПСН «В» (В. Войцех, А.Кучер, В. Костюкевич)	Исследование аутоагрессивных тенденций и факторов, формирующих суицидальные намерения: алкоголь, наркотики, несчастная любовь, противоправные действия, деньги и проблемы с ними, добровольный уход из жизни, семейные неурядицы, потеря смысла жизни, чувство неполноценности, ущербности, уродливости, школьные проблемы, проблема	уч-ся 5-11 класса

		выбора жизненного пути, отношения с окружающими	
Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению «СОП» (А.Н. Орел)		Измерение готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения: склонность к преодолению норм и правил, склонность к аддиктивному (зависимому) поведению, склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, склонность к агрессии и насилию, солевой контроль эмоциональных реакций, склонность к деликвентному поведению	11-18 лет
Опросник суицидального риска «ОСР» (А.Г. Шмелёв)		Диагностика суицидального риска, выявление уровня сформированности суицидальных намерений: демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива, антисуицидальный фактор	13-16 лет
Методика «Противосуицидальная мотивация» (Ю.Р. Вагин)		Выявление противосуицидальных мотивационных комплексов, позволяющих оценить сформированность противосуицидальной защиты: провитальная мотивация (страх смерти), религиозная мотивация этическая (чувство долга перед близкими людьми), моральная (личное негативное отношение к суицидальной модели поведения), эстетическая нарциссическая (любовь к себе), когнитивной надежды (надежда как-то разрешить ситуацию, найти выход), временной инфляции (ожидание, что со временем что-то может измениться к лучшему), финальной неопределенности (неуверенность, что удастся умереть)	с 14 лет
Методика диагностики суицидальных наклонностей «Суицидальная мотивация» (Ю.Р. Вагин)		Выявление мотивационных аспектов суицидального поведения, которые позволяют оценить выраженность суицидальных тенденций: альтруистическая мотивация (смерть ради других), анемическая (потеря смысла	с 14 лет

		жизни), анестетическая (невыносимость страдания), инструментальная (манипуляция другими), аутопунитическая (самонаказание), гетеропунитическая (наказание других), поствиталяная (надежда на что-то лучшее после смерти)	
	Методика изучения склонности подростков к суицидальному поведению (СПСП) (М.В. Горская)	Изучение склонности подростков к суицидальному поведению: уровень тревожности, уровень фрустрации, уровень агрессии, уровень ригидности.	с 14 лет
	Методика определения склонности к суицидальным реакциям «СР-45» (П.И. Юнацкевич)	Выявление склонности к суицидальным реакциям и констатация начального уровня развития склонности личности к суициду в период обследования	с 14 лет
	Методика определения степени риска совершения суицида (И.А. Погодин)	Выделение детей группы суицидального риска; сопровождение детей и их семей с целью предупреждения суицида	с 14 лет
	Методика невротизации и психопатизации (УПН) (И.Б. Ласко)	измерение невротизации, психопатизации, неискренности	с 14 лет
	Мичеганский скрининг-тест алкоголизма (М. Селзер)	Раннее выявление патологического пристрастия к алкоголизму	с 14 лет
	Методика экспресс-диагностики суицидального риска «Сигнал» (М.Зотов, В.М. Петрукевич, В.Н. Сысоев)	Измерение психофизиологических реакций для решения задач профилактики, психотерапии и реабилитации суицида	с 16 лет
	Диагностическая анкета критических ситуаций подростков (Л.Б. Шнейдер)	Определение сфер возникновения критических ситуаций у подростков: удаленность критической ситуации в психологическое прошлое подростка и ее ожидание в будущем, субдепрессивные состояния, состояния фобического круга, состояния нервно-психического напряжения, ситуационные реакции, трудно вербализуемые проблемы и переживаний подростков	с 12 лет
Личностные особенности (черты личности),	16 –факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла HSPQ - Личностный	Выявление эмоциональных, коммуникативных, интеллектуальных, волевых свойств личности, отражающих	с 8 лет

характерологические типологические свойства личности	опросник Р. Кеттелла для подростков	относительно устойчивые способы взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой.	
	Методика акцентуированных черт личности (ОЧАЛ) (Г. Шмишек)	диагностика типа акцентуации личности: демонстративный тип, педантичный тип, «застревающий» тип, возбудимый тип, гипертимический тип, возбудимый тип, дистимический тип, тревожно-боязливый тип, циклотимический тип, аффективно-экзальтированный тип, эмотивный тип	с 13 лет
	Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) (А. Личко)	Определение типов акцентуации характера и типов конституциональной и органической психопатии в подростковом и юношеском возрасте: гипертимный, циклоидный, эмоционально-лабильный, астено-невротический, сенситивный, психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный	14 – 18 лет
	Фрайбургский личностный опросник (FPI) Й. Фаренберга, Х. Зелга	Определение свойств и проявлений личности: невротичность, спонтанная агрессия, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешенность, реактивной агрессивность, застенчивость, открытость, экстраверсия/интроверсия, эмоциональная лабильность, мускульность / фемининность	с 14 лет
Индивидуально-типологические свойства личности	Методика изучения структуры темперамента (Я. Стреляу)	Определение основных характеристик типа ВНД: уровень процессов возбуждения и сила по возбуждению, уровень процессов торможения, уровень подвижность	с 14 лет
	Методика ЕРІ (Г.Ю. Айзенк)	Определение основных параметров индивидуальности: экстраверсия-интроверсия, нейротизм – эмоциональная стабильность, лживость, тип темперамента.	10-15 лет
	Опросник структуры темперамента (Д-ОСТ) (В. Русалов)	Определение уровня эргичности, пластичности, темпа и эмоциональности как свойств темперамента.	12 - 17 лет
	Методика «Формула темперамента» (А.	Определение типа темперамента	с 14 лет

	Белов)		
	Опросник «Исследование психологической структуры темперамента» (Б. М. Смирнов)	Позволяет оценить выраженность таких свойств темперамента как: экстраверсия - интроверсия, ригидность - пластичность, эмоциональная возбудимость - эмоциональная уравновешенность, темп реакций (быстрый — медленный), активность (высокая — низкая)).	с 12 лет
Профориентационная диагностика	Комплексная методика «Профессиональное самоопределение старшеклассников» (Л.А. Ясюкова)	Диагностика профессионального самоопределения, позволяет получить "интеллектуальный профиль" испытуемого, степень выраженности гуманитарных, математических, технических и других способностей, а также способностей к различным сферам профессиональной деятельности	уч-ся 7 - 11 кл.
	Методика профессионального самоопределения (Дж. Холланд)	Изучение профессиональной направленности, определение профессионально ориентированного типа личности: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предпринимательский, артистический	с 14 лет
	Методика «Опросник профессиональной готовности» (Л.Н. Кабардова)	Определение выраженности желания и способности человека заниматься определенным видом профессиональной деятельности, самооценка испытуемым своих склонностей, и возможностей	с 15 лет
	Методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская)	Определение уровня готовности совершить адекватный профессиональный выбор. Профессиональная готовность рассматривается по следующим критериям: автономность, информированность, принятие решений, планирование, эмоциональное отношение	с 14 лет

	<p>Методика «Карта интересов» (А.Е. Голмшток)</p> <p>Методика «Карта интересов» (С.Я. Карпиловская, адаптированный вариант Г.В. Резапкиной)</p>	<p>Выявление сфер познавательных и профессиональных интересов учеников, направлена на изучение интересов и склонностей школьников старших классов в различных сферах деятельности. Оценка профессиональных интересов в области: физики, математики, химии, астрономии, биологии, медицины, сельского, лесного хозяйства, филологии, журналистики, истории, искусства, геологии, географии, общественной деятельности, права, транспорта, педагогики, рабочих специальностей, сферы обслуживания, строительства, легкой промышленности, техники, электротехники</p>	с 11 лет
	<p>Методика «Якоря карьеры» (Э.Шейн, адаптирован В.Э.Винокуровой, В.А. Чикер)</p>	<p>Выявления структуры карьерных ориентации личности и доминирующей ориентации в выборе карьеры. Карьерные стратегии («якоря»): профессиональная компетентность, менеджмент, автономия (независимость), стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство</p>	с 14 лет
	<p>Методика Л.А. Йовайши</p>	<p>Определение склонностей личности к различным сферам профессиональной деятельности: к работе с людьми, к работе умственного характера, к работе на производстве, к эстетике и искусству, подвижным видам деятельности, к плано-экономическим видам работ и степень материальной заинтересованности.</p>	с 14 лет
Ценностно мотивационная сфера	<p>Методика мотивации обучения (М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина)</p>	<p>Изучения мотивации обучения школьников при переходе из начальных классов в средние</p>	уч-ся 5-6 кл.
	<p>Методика «Отношение к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцевой)</p>	<p>Выявление предпочитаемых учебных предметов и причин предпочтительного отношения к ним, ведущих мотивов, лежащих в основе положительного или отрицательного отношения к отдельным предметам и к учению в</p>	с 12 лет

		целом (мировоззренческие, общественные, практически значимые, личностные и др.)	
Методика мотивации достижения А. Мехрабиана (модификация М.Ш.Магомед - Эминова)	Изучение доминирования у личности мотивации достижения успеха / избегания неудачи		с 14 лет
Методика «Предмет - чувство» (Т.Е. Ковин)	Исследование доминирования определенных эмоциональных состояний учащихся на уроке; страх, радость, интерес, удивление, беспокойство, скука, грусть, спокойствие, уверенность, неуверенность, злость, счастье		с 11 лет
Методика мотивации успеха Т. Элерса	Определение выраженности мотивации к успеху		с 14 лет
Методика мотивации к избеганию неудач Т. Элерса	Определение выраженности мотивации к избеганию неудач		с 14 лет
Тематической апперцепции тест (ТАТ) (Х. Морган, Р. Мюррей)	Определение потребностей, чувств, желаний, стремлений, конфликтов и способов их разрешения		с 14 лет
Методика потребности в достижении (Ю.М. Орлов)	Исследование выраженности мотивации достижения		с 14 лет
Тематический апперцептивный тест (Х. Хекхаузен)	Определение доминирования потребности в достижении успеха, избегания неудачи, инструментальной положительного/отрицательного эмоционального состояния,		с 14 лет
Методика ценностных ориентаций (ЦО) (М. Рокич)	Изучение иерархии терминальных и инструментальных ценностей личности		с 14 лет
Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков)	Изучения жизненных ориентаций и особенностей их осуществления в процессе жизнедеятельности.		с 14 лет
Методика «Мотивация обучения в вузе» (А.А. Реан, В.А. Якунин)	Определение уровня и структуры мотивации студентов		с 14 лет
Методика «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной	Определение доминирования в мотивационной сфере студентов мотивов: «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома»		с 14 лет
Методика изучения мотивации обучения	Исследование уровня мотивации учения старшеклассников		уч-ся 11-го

	старшекласников (М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина)		кл.
	Ориентировочная анкета (ОА) (В. Смекайл и М. Кучера)	Исследование – определение направленности человека: личностной (на себя), деловой (на задачу) и коллективистской (на взаимодействие)	уч-ся 10-11 кл.
Эмоциональная сфера и психические состояния личности	Методика школьной тревожности Филипса	Определение уровня и характера тревожности, связанной со школой: общая школьная тревожность, переживание социального стресса, фрустрация потребности достижения успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношении с педагогом	8-12 лет
	Методика «Несуществующее животное» (М.З. Друкаревич)	Изучение доминирующих эмоциональных состояний: тревожность, агрессивность. Креативность	с 11 лет
	Методика «Шкала тревоги и тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю. Ханина)	Измерение тревожности как личностного свойства (личностной) и как состояния (ситуативной / или реактивной) тревожности	с 14 лет
	Методика А. Басса - А. Дарки	Измерение выраженности агрессивных и враждебных реакций: физической агрессии, косвенной агрессии, раздражения, негативизма, обиды, подозрительности, вербальной агрессии, чувства вины.	с 13 лет
	Методика «Фрейбургская анкета агрессивности для подростков»	Определение уровня агрессивности подростков	с 13 лет
	Методика диагностики агрессивности (А. Ассингер)	Определение уровня агрессивности личности	с 13 лет
	Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев)	Выявление склонности личности к агрессивности и конфликтности через определение вспыльчивости, наступательности обидчивости, неуступчивости, компромиссности, мстительности, нетерпимости, подозрительности	с 14 лет
	Методика «Шкала	Дифференциальная диагностика	с 14 лет

	депрессии» (В.А. Зунга, адаптация Г.И. Балашовой)	депрессивных состояний и состояний, близких к депрессии	
	Методика цветового выбора (М. Люшер)	Определение направленности личности на определенную деятельность, настроения, функционального состояния, наиболее устойчивых черт личности	с 11 лет
	Проективная методика рисуночной фрустрации (С. Розенцвейг)	Исследование специфики фрустрационных реакций: экстрапунитивные, интропунитивные и импунитивные направленность реакции агрессии в фрустрирующих ситуациях «препятствия», «обвинения» трансформация агрессии, решение проблемы	с 15 лет
	Методика экспресс – диагностики психоэмоционального напряжения (ПЭН) (О.С. Копина, Е.А. Сулова)	Изучение уровня психоэмоционального напряжения и его источников	с 14 лет
Когнитивные процессы, интеллект	Методика «Корректирующая проба» (Б.Бурдон)	Изучение основных свойств внимания (концентрация, устойчивость, распределение, переключение)	с 8 лет
	Методика избирательности внимания (Х. Мюнстенберг)	Изучение концентрации, избирательности внимания, его помехоустойчивости	с 10 лет
	Методика «Таблицы Шульце»	Исследование устойчивости внимания, работоспособности в динамике	с 10 лет
	Методика «Красно-черные таблицы» (Ф.Д. Горбов)	Изучение распределения, переключения внимания	с 10 лет
	Методика «10 слов» (А.Р. Лурия)	Исследование объема кратковременной зрительной, слуховой, моторной, комбинированной памяти	с 5 лет
	Методика изучения динамики процесса заучивания	Изучение динамики и продуктивности запоминания	с 7 лет
	Методика запоминания двух рядов слов	Изучение объема кратковременной смысловой и механической памяти	с 10 лет
	Методика «Память на образы»	Изучение объема кратковременной, образной памяти	с 10 лет
	Методика «Узнавание фигур»	Изучение процесса памяти – узнавание, объема кратковременной	с 8 лет

		образной памяти	
	Методика «Сложные аналогии»	Изучение аналитико-синтетического, логически – понятийного мышления	с 14 лет
	Методика «Матрицы Дж. Равена»	Измерения уровня и структуры невербального интеллекта	с 8 лет
	Тест структуры интеллекта (ТСИ) (Р. Амтхауэр)	Измерение уровня интеллектуального развития, диагностирование общих способностей в связи с проблемами профессиональной психодиагностики. Исследование речевого, счетно-математического интеллекта, пространственных представлений, функций памяти	с 14 лет
	Школьный тест умственного развития (ШТУР)	Измерение уровня умственного развития, определение общественно-гуманитарного, естественно-научного, физико-математического мышления	уч-ся 6-8 кл.
	Тест творческого мышления (П. Торранс)	Оценка вербальной и образной креативности по параметрам: беглости, гибкости, оригинальности и разработанности	6-17 лет
	Тест вербальной креативности (РАТ) (Тест отдаленных ассоциаций) (С. Медник, адаптация А.Н. Воронина)	Изучение вербальной креативности	с 12 лет
	Подростковый интеллектуальный тест ПИТ СПЧ (Н.А. Курганский, И.М. Дашков, Л.К. Федорова)	Тест предназначен для исследования уровня и структуры интеллектуальных функций	9 до 13 лет
	Универсальный интеллектуальный тест (УИТ СПЧ) (И.М. Дашков, Н.А. Курганский, Л.К. Федорова)	Тест предназначен для исследования уровня и структуры интеллектуальных функций старших подростков и взрослых людей	с 13 лет
Самосознание (самооценка, самоотношение)	Методика Дембо – С.Я.Рубинштейна (в модификации А.М. Прихожан)	Измерение уровня самооценки и уровня притязаний в области здоровья, способностей, характера, авторитета у сверстников, практических умений, внешности, уверенности в себе	с 13 лет
	Методика «Диагностика уровня самооценки личности» (Г.Н. Казанцева)	Диагностика уровня самооценки личности	с 11 лет

	Методика исследования самоотношения (В. Столин – С. Пантилеев)	Выявление компонентов самоотношения: самоуважения, аутосимпатия, ожидаемое отношение от других, самооинтерес, самоуверенность, самопринятие, саморуководство, самообвинение, самоинтерес, самопонимание.	с 14 лет
	Методика исследования самоотношения (С.Р. Пантилеев)	Исследование самоотношения личности: открытость, самоуверенность, саморуководство, зеркальное «Я», самооценочность, самопринятие, самопривязанность, внутренняя конфликтность, самообвинение	с 14 лет
	Проективная методика «20 утверждений» (М. Кун, Т. Мак-Партленд)	Выявление личностной самоидентичности	с 10 лет
	Методика «Оценка уровня притязаний» (Ф. Хоппе)	Определение уровня притязаний	с 14 лет
	Методика С.А. Будасси	Определение самооценки и уровня притязаний личности с помощью процедуры ранжирования	с 10 лет
	Методика «Уровень притязаний» (К. Шварцландер)	Измерение уровня притязаний личности	с 14 лет
Диагностика межличностных отношений	Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири)	Исследование межличностных отношений и свойства личности, влияющие на взаимодействие с другими людьми: авторитарность, эгоистичность, агрессивность, подозрительность, подчиняемость, зависимость, дружелюбие, альтруистичность	с 14 лет
	Социометрия (Дж. Морено)	Изучение межличностных отношений в классе, а также положения (статуса) каждого члена группы в системе этих отношений	
	Методика «Оценка отношений подростка с классом» (Н.Бордовская, А. Реан)	Выявление типа восприятия индивидом группы: «группа-помеха», «группа-средство», «группа-ценность», роль группы в индивидуальной деятельности подростка	с 11 лет
	Опросник личностной социализации (М.А. Панфилова)	Исследование эмоционального состояния и личностной социализации подростков	с 12 лет
	Методика «Незаконченные	Диагностика системы отношения к себе, к семье, друзьям,	с 10 лет

	предложения» (Д. Сакс, Леви) (Модификация В. Михала)	представителям своего и противоположного пола, к сексуальным отношениям, к вышестоящим по служебному положению и подчиненным, к будущему, прошлому и пр.	
	Методика определения коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) (В.В. Синявский, Б.А. Федоршина)	Оценка коммуникативных и организаторских склонностей	с 14 лет
Детско- родительские отношения	Методика «Детско- родительские отношения подростков» (ДРОП) (П. Трояновская)	Выявление полной и дифференцированной картины детско-родительских отношений глазами подростков	14-16 лет
	Методика «Подростки о родителях» (Е.С. Шеффер, адаптация З. Матвейчика)	Изучение степени выраженности в семейном воспитании: строгости, самостоятельности, доминантности, отношения к школе, жесткости методов воспитания, характера взаимоотношения в семье, взаимопомощи, общности интересов	13-18 лет
	Методика «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) (И.М. Марковская)	Диагностика особенностей взаимодействия родителей и детей	подрост ки и их родител и
	Опросник «Подростки о родителях» (ПОР) (Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Ромицина)	Исследование установок, поведения и методов воспитания родителей так, как видят их дети в подростковом возрасте. Позволяет описать отношения с родителем по наиболее общим проявлениям: доброжелательность, враждебность, автономия, директивность и непоследовательность родителя	13-18 лет



**Выпускная квалификационная
работа по направлению
Психолого-педагогическое
образование:
методические рекомендации**

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.
Бумага офсетная. Усл. печ. 12,25 л. Тираж экз. Заказ 950.

