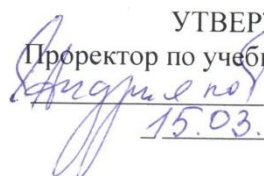


МИНИСТЕРСТВО СПОРТА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВЕЛИКОЛУКСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА»

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по учебной работе ВЛГАФК
 Е.Ю. Андриянова
15.03.2020 г.

Кафедра *ПСИХОЛОГИИ*

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ
«Психолого-педагогическая диагностика»
Модуля 10 Теоретические основы профессиональной деятельности по профилю
подготовки
образовательной программы по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
по профилю подготовки - практическая психология образования
квалификация - бакалавр

Форма обучения очная и заочная

Автор-разработчик:
Лукьянова Екатерина Сергеевна, старший преподаватель кафедры психологии

Заведующий кафедрой психологии:

Скляр Наталья Александровна, кандидат психологических наук, доцент



Заведующая библиотекой ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»:

Орлова Виалетта Викторовна



Рецензенты:

Таран Ирина Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики спортивных игр **ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»**

Пятницкая Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

РЕЦЕНЗИЯ

на фонд оценочных средств по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика»
по направлению подготовки 44.03.02 - «Психолого-педагогическое образование»
(профиль – практическая психология образования)

ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и спорта»

Представленный на рецензию фонд оценочных средств (ФОС) является неотъемлемой частью рабочей программы дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика». ФОС предназначен для проведения текущей и промежуточной аттестации и представляет собой совокупность материалов для установления уровня и качества достижения обучающимися результатов обучения – показатели и критерии оценивания компетенций на этапе изучения дисциплины, перечень вопросов к зачету, перечень практических навыков, необходимых для демонстрации на зачете. Задачами ФОС являются контроль и управление процессом приобретения обучающимися знаний, умений, навыков, то есть набора компетенций, заявленных в образовательной программе по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (профиль – практическая психология образования).

Проведённый анализ ФОС показал, указанные материалы позволяют в полной мере оценить результаты освоения обучающимися учебной дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика», а также оценить степень сформированности умений и навыков, заявленных в результатах обучения рабочей программы дисциплины - перечень вопросов к зачету состоит из 30 вопросов, 30 заданий для промежуточной аттестации (зачет), оценивающих знания и умения и 30 ситуационных задач, необходимых для оценки умений и опыта деятельности. Вопросы к зачету и задания четко сформулированы, содержат изученный материал и терминологию по тематике методов и методик, применяемых для диагностики индивидуально-психологических особенностей личности. Ответы на вопросы и выполнение заданий способны продемонстрировать уровень приобретенных знаний, умений и навыков, а также объем продуктивно освоенного материала.

Таким образом, фонд оценочных средств в составе рабочей программы дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика» по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (профиль – практическая психология образования) соответствует содержанию указанной учебной дисциплины и может быть рекомендован к использованию в учебном процессе.

Рецензент:

Таран Ирина Ивановна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры теории и методики
спортивных игр ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»


И.И. Таран

Подпись канд. псих. наук, доцента
кафедры теории и методики
спортивных игр Таран И.И. удостоверяю
Начальник отдела кадров ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»
10.03.2020


И. Г. Попланова



ЭКСПЕРТНОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ
на фонд оценочных средств рабочей программы дисциплины «Психолого-педагогическая
диагностика»
по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(профиль – практическая психология образования)
ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и
спорта»

Пятницкой Еленой Владимировной, доцентом Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», проведена экспертиза фонда оценочных средств (ФОС) рабочей программы дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика» для обучающихся по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (*профиль* - практическая психология образования), разработанного Лукьяновой Екатериной Сергеевной, старшим преподавателем кафедры психологии ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и спорта». Разработчиком представлена рабочая программа дисциплины, в которой имеется:

- перечень компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения дисциплины;
- описание показателей и критериев оценивания компетенций на этапе изучения дисциплины, описание шкал оценивания;
- типовые контрольные задания, необходимые для оценки результатов освоения дисциплины.

На основании рассмотрения представленных на экспертизу материалов, сделаны следующие выводы:

1. Перечень формируемых компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения дисциплины соответствует ФГОС ВО по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (*профиль* - практическая психология образования).
2. Показатели и критерии оценивания компетенций в целом обеспечивают возможность проведения всесторонней оценки результатов обучения и уровня сформированности компетенций.
3. Контрольные задания и иные материалы оценки результатов освоения дисциплины разработаны на основе принципов оценивания: валидности, определённости, однозначности, надёжности; соответствуют требованиям к составу и связи оценочных средств, полноте по количественному составу оценочных средств и позволяют объективно оценить результаты обучения, уровни сформированности компетенций.
4. Методические материалы ФОС содержат чётко сформулированные рекомендации по проведению оценивания результатов обучения, сформированности компетенций.
5. Направленность ФОС соответствует профилю - практическая психология образования.
6. По качеству оценочные средства ФОС в целом обеспечивают объективность и достоверность результатов при проведении оценивания.
7. Выполнение требований ФОС со стороны обучающегося позволяет обеспечить высокое качество его подготовки.

На основании проведенной экспертизы можно сделать **закключение**, что ФОС дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика» ООП ВО по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (*профиль* - практическая психология образования), разработанного Лукьяновой Е.С., соответствует требованиям ФГОС и соответствующих профессиональных стандартов, а также современным требованиям рынка труда.

Рецензент:

Пятницкая Елена Владимировна –

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Подпись зав. кафедрой педагогики и психологии
Е.В. Пятницкой удостоверяю
Начальник отдела кадров



С.В. Карине

Т.П. Шугасева

2 марта 2020 года

Оглавление

АННОТАЦИЯ	7
1. РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ	7
2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ	8
3. ОБЪЕМ ДИСЦИПЛИНЫ И ВИДЫ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ	8
3.1. Очная форма обучения.....	8
3.2. Заочная форма обучения.....	9
4. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ.....	11
4.1. Очная форма обучения. Распределение учебного времени по темам (разделам) и видам учебных занятий.....	11
4.2. Заочная форма обучения. Распределение учебного времени по темам (разделам) и видам учебных занятий.....	12
5. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	21
5.1. Перечень примерных вопросов и заданий для организации самостоятельной работы обучающегося.....	21
5.1.1. Очная форма обучения.....	21
5.1.2. Заочная форма обучения.....	28
5.2. Методические рекомендации к различным видам самостоятельной работы.....	36
5.3. Критерии оценки самостоятельной работы обучающегося	37
5.4. Примерная тематика докладов-презентаций	39
6. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ	39
6.1. Показатели и критерии оценивания компетенций на этапе изучения дисциплины	39
6.2. Индикаторы достижения компетенций по уровню их сформированности.....	39
6.3. Соотношение индикаторов достижения со шкалой критериев их оценивания и уровнем их сформированности	40
6.4. Методические материалы для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих формирование компетенций в процессе освоения образовательной программы	41
6.4.1. Перечень вопросов для промежуточной аттестации на зачете, оценивающих знания.....	41
6.4.2. Перечень вопросов для промежуточной аттестации на зачете, оценивающих знания и умения.....	42
6.4.3. Перечень практических заданий на зачете, необходимых для оценки умений и опыта деятельности	45
6.5. Паспорт оценочных средств промежуточной аттестации.....	52
6.6. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности при проведении промежуточной аттестации.....	54
7. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ	54
7.1. ПЕРЕЧЕНЬ ОСНОВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	54
7.1.1. Рекомендуемая литература (основная).....	54
7.1.2. Рекомендуемая литература (дополнительная).....	55
7.2. Перечень ресурсов информационно-коммуникационной сети «Интернет»	55
7.3. Программное обеспечение	55
7.4. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы	56
7.4.1. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы, доступные в локальной сети.....	56

7.4.2. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы, доступные в сети «Интернет» (заключены договора с ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»)	56
7.4.3. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы сети «Интернет» свободного доступа	56
8. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ.....	57
9. ХРОНОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН лекций, лабораторных, практических и семинарских занятий по дисциплине	57
9.1. Очная форма обучения.....	57
9.2. Заочная форма обучения.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ №1	59
Контрольные работы для обучающихся	60
ПРИЛОЖЕНИЕ №2	68
Методические указания для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	68
ПРИЛОЖЕНИЕ №3	72
Конспекты лекций	72

АННОТАЦИЯ

1. РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

Изучение дисциплины направлено на формирование следующих компетенций:

ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.

ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

Код и наименование компетенции	Код профессионального стандарта, код трудовой функции и наименование трудовой функции (при наличии), соотнесённые с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (код 01.001)	Код и наименование индикатора достижения компетенции
ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	01.001 А/02.6 Воспитательная деятельность А/03.6 Развивающая деятельность	ОПК-6.1. Знает: законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития; <i>основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей;</i>
		ОПК-6.2. Умеет: использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; <i>владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся;</i>
		ОПК-6.3. Имеет навыки и/или опыт деятельности: действиями (навыками) учета особенностей

		гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; <i>применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;</i>
ОПК-8.Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	01.001 А/02.6 Воспитательная деятельность А/03.6 Развивающая деятельность	ОПК-8.1.Знает: закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;
		ОПК-8.2.Умеет: осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;
		ОПК-8.3. Имеет навыки и/или опыт деятельности: использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Дисциплина «Психолого-педагогическая диагностика» модуля 10 «Теоретические основы профессиональной деятельности по профилю подготовки» относится к обязательной части блока 1 учебного плана образовательной программы. В соответствии с учебным планом дисциплина изучается на 2 курсе при обучении на очной форме и на 2 курсе – на заочной. Вид промежуточной аттестации: зачет.

3. ОБЪЕМ ДИСЦИПЛИНЫ И ВИДЫ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

3.1. Очная форма обучения

<i>Вид учебной работы</i>	<i>Всего часов</i>	<i>Семестры</i>
---------------------------	--------------------	-----------------

		1	2	3	4	5	6	7	8
Контактная работа преподавателей с обучающимися		36*		36*					
<i>В том числе:</i>									
<i>Лекции</i>		<i>16</i>		<i>16</i>					
<i>Семинарские занятия</i>		<i>20</i>		<i>20</i>					
<i>Практические занятия</i>									
<i>Лабораторные работы</i>									
<i>Промежуточная аттестация (экзамен)</i>		<i>зач</i>		<i>зач</i>					
Самостоятельная работа обучающегося		72		72					
<i>В том числе:</i>									
<i>Курсовая работа</i>									
<i>Расчётно-графические работы</i>									
<i>Рефераты</i>									
<i>Письменные самостоятельные работы</i>									
<i>Изучение теоретического материала</i>		<i>66</i>		<i>66</i>					
<i>Подготовка к текущей аттестации (контрольные работы, опросы и тестирования)</i>		<i>4</i>		<i>4</i>					
<i>Подготовка к промежуточной аттестации</i>		<i>2</i>		<i>2</i>					
Общая трудоемкость	часы	108		108					
	зачетные единицы	3		3					

*из 36 часов – 16 в активной и интерактивной формах

3.2. Заочная форма обучения

Вид учебной работы	Всего часов	Семестры
---------------------------	--------------------	-----------------

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Контактная работа преподавателей с обучающимися		10*				10*						
<i>В том числе:</i>												
<i>Лекции</i>		4				4						
<i>Семинарские занятия</i>		6				6						
<i>Практические занятия</i>												
<i>Лабораторные работы</i>												
<i>Промежуточная аттестация (экзамен)</i>		зач				зач						
Самостоятельная работа обучающегося		98				98						
<i>В том числе:</i>												
<i>Курсовая работа</i>												
<i>Расчётно-графические работы</i>												
<i>Рефераты</i>												
<i>Письменные самостоятельные работы</i>												
<i>Изучение теоретического материала</i>		96				96						
<i>Подготовка к текущей аттестации (контрольные работы, опросы и тестирования)</i>												
<i>Подготовка к промежуточной аттестации</i>		2				2						
Общая трудоемкость	часы	108				108						
	зачетные единицы	3				3						

*из 10 часов – 6 в активной и интерактивной формах

4. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

4.1. Очная форма обучения. Распределение учебного времени по темам (разделам) и видам учебных занятий

№ п/п	Тема или раздел	Лекции	Семинарские занятия	Практические занятия	Лабораторные работы	Самостоятельная работа обучающихся	Всего часов
1	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	2	2	-	-	4	8
2	История развития психолого-педагогической диагностики	2	2	-	-	4	8
3	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики	2	2	-	-	4	8
4	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация	2	2	-	-	4	8
5	Этапы диагностического процесса	2	2	-	-	4	8
6	Диагностика когнитивной сферы	2	2	-	-	10	14
7	Тесты специальных способностей. Тесты достижений	2	2	-	-	10	14
8	Опросники личностные	2	2	-	-	10	14
9	Опросники в диагностике межличностных отношений	-	2	-	-	10	12
10	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	-	2	-	-	12	14
ИТОГО (в часах)		16	20			72	108

4.2. Заочная форма обучения. Распределение учебного времени по темам (разделам) и видам учебных занятий

№ п/п	Тема или раздел	Лекции	Семинарские занятия	Практические занятия	Лабораторные работы	Самостоятельная работа обучающихся	Всего часов
1	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	1	-	-	-	4	5
2	История развития психолого-педагогической диагностики	1	-	-	-	4	5
3	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики	1	-	-	-	4	5
4	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация	1	-	-	-	4	5
5	Этапы диагностического процесса	-	-	-	-	12	12
6	Диагностика когнитивной сферы	-	2	-	-	12	14
7	Тесты специальных способностей. Тесты достижений	-	-	-	-	12	12
8	Опросники личностные	-	2	-	-	12	14
9	Опросники в диагностике межличностных отношений	-	1	-	-	16	17
10	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	-	1	-	-	18	19
ИТОГО (в часах)		4	6			98	108

Темы и их краткое содержание

Второй курс (3, 4 семестр)

Тема 1. Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности

Лекция № 1 (2 часа)

Введение в психолого-педагогическую диагностику. Объект, предмет и задачи психолого-педагогической диагностики. Понятия «диагностическое обследование» и «дифференциально-диагностическое исследование». Виды психодиагностики. Основные функции и принципы психолого-педагогической диагностики. Профессионально-этические принципы пользователя диагностическим психолого-педагогическим инструментарием.

Семинарское занятие в форме групповой дискуссии № 1 (2 часа)

1. В чем различия теоретической и практической психолого-педагогической диагностики?
2. Объясните причину возникновения основной проблемы психодиагностики.
3. Описательно-симптоматическая и причинная диагностика: сходство и различия.
4. Раскройте задачи психолого-педагогической диагностики.
5. В чем заключаются основные функции диагностической деятельности?
6. Раскройте содержание основных требований к диагносту-пользователю.
7. Поясните значение и содержание профессионально-этических принципов осуществления диагностической деятельности.

Самостоятельная работа (4 часа)

Основные направления исследований в области практического применения психодиагностики: обучение и воспитание, профотбор, судебно-психологическая экспертиза, индивидуально-психологическое консультирование.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 2. История развития психолого-педагогической диагностики

Лекция № 1 (2 часа)

Источники возникновения психолого-педагогической диагностики как науки. История появления основных диагностических методов (тесты, метод интеллекта,

групповые тесты, опросники, проективные методики). История становления диагностики в сфере образования.

Семинарское занятие в форме групповой дискуссии № 1 (2 часа)

1. Какие важные события можно отметить в донаучный период развития психодиагностики?

2. Проследите историю становления метода тестов (интеллекта, способностей, достижений).

3. Почему методики диагностики личности появляются сначала в сфере медицины?

4. Каков путь использования методов психодиагностики в сфере образования?

Заслушивание и обсуждение сообщений-презентаций по темам:

1. Предистория психодиагностики.

2. Исторические предпосылки возникновения психологического тестирования.

3. Зарубежная психодиагностика в XX веке, этапы ее развития.

4. Психодиагностика в дореволюционной России и в СССР.

Контрольная работа № 1 по темам: «Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности», «История развития психолого-педагогической диагностики» (приложение 1).

Самостоятельная работа (4 часа)

Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:

1. Предистория психодиагностики.

2. Исторические предпосылки возникновения психологического тестирования.

3. Зарубежная психодиагностика в XX веке, этапы ее развития.

4. Психодиагностика в дореволюционной России и в СССР.

Подготовка к контрольной работе № 1 по темам: «Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности», «История развития психолого-педагогической диагностики» (приложение 1).

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 3. Психометрические основы психолого-педагогической диагностики

Лекция № 1 (2 часа)

Типы шкал измерения. Понятие норм и стандарта в диагностике. Надежность как важное психометрическое требование к диагностической методике. Валидность диагностической методики. Достоверность, репрезентативность и дискриминативность — психометрические требования к диагностическим методикам.

Семинарское занятие в форме групповой дискуссии № 1 (2 часа)

1. Почему психометрия является фундаментом психодиагностики?
 2. Что обозначает понятие «стандартизация диагностической методики»?
 3. Какие типы измерительных шкал используют на практике?
 4. Объясните особенности каждого вида тестовых норм, применяемых в психодиагностике.
 5. Раскройте содержание понятия «надежность методики» и процедуры проверки данного психометрического требования.
 6. Объясните сущность, предназначение и виды валидности диагностической методики.
 7. Раскройте содержание таких психометрических требований к диагностической методике, как репрезентативность, достоверность и дискриминативность.
- Заслушивание и обсуждение сообщений-презентаций по темам:*
1. Общая и дифференциальная психометрика.
 2. Выработка и обоснование требований к измерительным психодиагностическим методам.
 3. Необходимость психометрических требований для психодиагностических методик.

Самостоятельная работа (4 часа)

Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:

1. Общая и дифференциальная психометрика.
2. Выработка и обоснование требований к измерительным психодиагностическим методам.
3. Необходимость психометрических требований для психодиагностических методик.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 4. Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация

Лекция № 1 (2 часа)

Понятие «методология», «метод», «методика» в психодиагностике. Критерии классификации методов психодиагностики по Р.С. Немову. Классификации психодиагностических методик А.А. Бодалева, В.В. Столина. Специфика педагогических тестов.

Методы обработки данных. Понятие количественной обработки данных. Методы первичной и вторичной обработки данных. Качественные методы обработки данных.

Семинарское занятие в форме групповой дискуссии № 1 (2 часа)

1. Какие критерии классификации психодиагностических методик выделяет Р.С. Немов? Определите класс любой известной вам методики в соответствии с предложенными критериями.

2. Опишите основания для классификации диагностических методов и методик, предложенных А.А. Бодалевым и В.В. Столиным. Подтвердите примерами диагностических методик.

3. Определите назначение педагогических тестов и основания для их классификации.

4. Какие требования предъявляются к педагогическим заданиям в тестовой форме?

Заслушивание и обсуждение сообщений-презентаций по темам:

1. Классификация методов психологии и классификация методов психологической диагностики. Общее и отличие.

2. Классификация методов психологии по Б.Г. Ананьеву.

3. Классификация методов психологии по М.К. Акимовой.

Самостоятельная работа (4 часа)

Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:

1. Классификация методов психологии и классификация методов психологической диагностики. Общее и отличие.

2. Классификация методов психологии по Б.Г. Ананьеву.

3. Классификация методов психологии по М.К. Акимовой.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 5. Этапы диагностического процесса

Лекция № 1 (2 часа)

Этап принятия заказа и выбора методик. Сбор данных об объекте диагностики. Обработка и интерпретация данных диагностики. Построение психологического заключения (психологического диагноза).

Семинарское занятие в форме групповой дискуссии № 1 (2 часа)

1. Почему диагносту необходимо ознакомиться с объективными и субъективными данными об испытуемом на этапе принятия заказа?

2. Какими требованиями должен руководствоваться диагност при подборе батареи методик?

4. Каким образом особенности личности диагноста могут повлиять на успешность взаимодействия с испытуемым на этапе сбора данных?

5. Какие уровни диагностического заключения выделяют, и чем они обусловлены?

Контрольная работа № 2 по темам: «Психометрические основы психолого-педагогической диагностики», «Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация», «Этапы диагностического процесса» (приложение 1).

Самостоятельная работа (4 часа)

Психологический диагноз как главная задача психологической диагностики.

Виды диагноза по Л.С. Выготскому: симптоматический, этиологический, типологический. Психологический прогноз.

Зависимость психодиагностической информации от статуса ее потребителя (заказчика) и характера запроса.

Подготовка к контрольной работе № 2 по темам: «Психометрические основы психолого-педагогической диагностики», «Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация», «Этапы диагностического процесса» (приложение 1).

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 6. Диагностика когнитивной сферы

Лекция № 1 (2 часа)

Диагностика интеллекта и умственного развития: основные понятия, теории, подходы к изучению. История вопроса и современное состояние проблемы интеллекта. Шкалы Бине-Симона, их модификации. Шкалы Стенфорд-Бине. Понятие о коэффициенте интеллектуальности. Вербальные (Д. Векслера, Р. Амтхауэра) и невербальные (лабиринтные тесты, прогрессивные матрицы Равена, доски форм Э. Сегена и т.д.) тесты интеллекта.

Семинар-исследование №1 (2 часа)

Диагностика интеллекта и уровня креативности:

1. Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра.
2. Прогрессивные матрицы Равена.
3. Тест креативности П. Торренса.

Интерпретация полученных результатов диагностики и написание выводов.

Самостоятельная работа (10 часов)

Креативность и ее диагностика. Понятие креативности, основные теории направления исследований в зарубежной психологии. Показатели креативности. Дивергентное и конвергентное мышление. Креативность и интеллект. Креативность и личность. Тесты креативности Дж. Гилфорда. Тесты креативности П. Торренса: вербальный, изобразительный, поведенческий.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей;* закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся;* осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;* использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 7. Тесты специальных способностей. Тесты достижений

Лекция № 1 (2 часа)

Подходы к определению способностей и одаренности в отечественной психологии. Понятия общих и специальных способностей (Ч. Спирмена, Л. Терстоуна, Р. Кеттелла, Дж. Гилфорда). Классификация специальных способностей в зарубежной психологии.

Тесты достижений. Из истории тестов достижений. Области применения тестов достижений: образование, профессиональная сфера. Виды тестов достижений (устные, письменные, тесты исполнения). Нормоориентированные и критериально-ориентированные тесты достижений. Стандартизированные и неформальные тесты достижений.

Семинарское занятие №1 (2 часа)

Отдельные тесты способностей и тестовые батареи. Тест технического мышления Сишора-Беннета, Шкала моторного развития Линкольн-Озерского. Батарея общих способностей – ДАТ. Отечественные тесты специальных способностей (ТПМ, ЛОГО). Области применения тестов специальных способностей. Возможности психодиагностики в измерении способностей.

Самостоятельная работа (10 часов)

Методики изучения моторных, сенсорных, технических и профессионализированных способностей. Диагностика профессиональной пригодности. Тесты специальных способностей и профконсультация.

Отличия тестов достижений от тестов интеллекта и способностей. Правила составления заданий теста достижений. Процедура создания письменных и устных тестов профессиональных достижений.

Исследование моторики (тесты на статическую, динамическую, координационную, скорость движений, одновременные движения, силу движений).

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и*

основных признаков отклонений в развитии детей; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 8. Опросники личностные

Лекция № 1 (2 часа)

Характеристика методик, их специфика. Виды личностных опросников. Области и цели их применения. Активность и реактивность личности как основа причинных типологий индивидуальных различий.

Семинар-исследование №1 (2 часа)

Диагностика черт личности:

1. Минесотский многофакторный личностный опросник (ММРІ).
2. Опросник Шмишека.
3. Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) Личко.

Интерпретация полученных результатов диагностики и написание выводов.

Самостоятельная работа (10 часов)

Опросники мотивов; опросники интересов.

Опросники ценностей: тест смысложизненных ориентаций (СЖО).

Опросники установок: самоактуализации личности М. Крота, самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантеева; субъективной локализации контроля Дж. Роттера; уровня субъективного контроля В.Ф. Бажина, Е.Н. Голынкиной, А.М. Эткинда.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 9. Опросники в диагностике межличностных отношений

Семинарское занятие №1 (2 часа)

Межличностные отношения как объект диагностики. Задачи, решаемые межличностной диагностикой.

Диагностика межличностных отношений в группе на основе субъективных предпочтений: социометрический тест Дж. Морено.

Диагностика диадного взаимодействия «Дилемма узника», опросник измерения отношений между спортсменом и тренером Ю.Л. Ханин.

Диагностика индивидуальных свойств, влияющих на межличностные отношения: опросник Т. Лири, Калифорнийский психологический опросник личности (СРП), опросник описания поведения К. Томаса, диагностическая шкала-опросник Ф.Фидлера, адаптированная Ю.Л.Ханиным.

Диагностика внутрисемейных межличностных отношений: опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бетенко; опросники детско-родительских отношений А.Я.Варга, В.В. Столина и Э.Г. Эйдемиллера.

Самостоятельная работа (10 часов)

Проективные техники диагностики личности и межличностных отношений (ТАТ, методика «чернильных пятен» С.Розенцвейга, цветовая методика М. Люшера, детский ТАТ Л. Беллака (САТ), Фильм-тест Р.Жиля, «Дом – дерево – человек», «Кинетический рисунок семьи»). Способы их анализа и интерпретации.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

Тема 10. Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний

Семинар-исследование №1 (2 часа)

Диагностика состояний тревожности:

1. Опросник ситуативной тревожности Ч. Спилберга-Ю.Л. Ханина.
2. Шкала явной тревожности Дж.Тейлора.
3. Тест тревожности Р. Тэммел, М. Дорки и В. Амен.
4. Шкала тревожности А.М. Прихожан.

Диагностика свойств нервной системы:

1. Изучение свойств нервной системы с помощью методики В.М. Русалова.
2. Методика экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным показателям Е.П. Ильина (теппинг-тест).

Интерпретация полученных результатов диагностики и написание выводов.

Самостоятельная работа (12 часов)

Аппаратурные методы диагностики ОНС. Бланковые методы диагностики силы и лабильности нервной системы. Методические проблемы диагностики психических состояний. Опросники психических состояний, часто применяемые в психодиагностической практике: опросник дифференцированной самооценки функционального состояния В.А. Доскина; опросник нервно-психического напряжения Немчина; шкала астенического состояния Л.Д. Малковой и Т.Г. Чертовой, шкала снижения настроения – субдепрессии Т.Н. Балашовой.

Изучение вегетативных проявлений психического состояния (методика измерения частоты пульса и кожно-гальванической реакции).

Изучение экспрессивного компонента психических состояний. Использование метода прямого наблюдения эмоциональной экспрессии. Самооценка склонности к проявлению эмоциональной экспрессии. Определение эмоционального состояния говорящего по интонации голоса.

Изучение темы направлено на приобретение:

знаний - законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизаций и кризисов развития; *основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей*; закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роли и места образования в жизни личности и общества в области гуманитарных знаний;

умений – использовать знания об особенностях гендерного развития обучающихся для планирования учебно-воспитательной работы; *владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся*; осуществлять педагогическую деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей; создавать в учебных группах разновозрастные общности обучающихся;

навыков/опыта деятельности - учета особенностей гендерного развития обучающихся в проведении индивидуальных воспитательных мероприятий; *применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка*; использования современных научных знаний и результатов педагогических исследований в образовательном процессе.

5. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

5.1. Перечень примерных вопросов и заданий для организации самостоятельной работы обучающегося

5.1.1. Очная форма обучения

№ п/п	Тема/раздел	Виды и содержание самостоятельной работы	Трудоемкость, часов
1	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	<i>Работа с лекционным материалом. Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i> Основные направления исследований в области практического применения психодиагностики: обучение и воспитание, профотбор, судебно-психологическая экспертиза, индивидуально-психологическое консультирование.	4

		<p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Двинин, А.П. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с. 2. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 3. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	
2	История развития психолого-педагогической диагностики	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i> <i>Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Предыстория психодиагностики. 2. Исторические предпосылки возникновения психологического тестирования. 3. Зарубежная психодиагностика в XX веке, этапы ее развития. 4. Психодиагностика в дореволюционной России и в СССР. <p><i>Подготовка к контрольной работе № 1 по темам: «Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности», «История развития психолого-педагогической диагностики» (приложение 1).</i></p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. - 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2010. - 384 с. 2. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 3. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	4
3	Психометрические основы	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i> <i>Подготовка мультимедиа сообщений к</i></p>	4

	психолого-педагогическо й диагностики	<p><i>выступлению на семинаре по темам:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Общая и дифференциальная психометрика. 2. Выработка и обоснование требований к измерительным психодиагностическим методам. 3. Необходимость психометрических требований для психодиагностических методик. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. - 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2010. - 384 с. 2. Двинин, А.П. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с. 3. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 	
4	Методы и методики психолого-педагогическо й диагностики, их классификация	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i></p> <p><i>Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Классификация методов психологии и классификация методов психологической диагностики. Общее и отличие. 4. Классификация методов психологии по Б.Г. Ананьеву. 5. Классификация методов психологии по М.К. Акимовой. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	4
5	Этапы	<i>Работа с лекционным материалом.</i>	4

	диагностическ ого процесса	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Психологический диагноз как главная задача психологической диагностики. 2. Виды диагноза по Л.С. Выготскому: симптоматический, этиологический, типологический. Психологический прогноз. 3. Зависимость психодиагностической информации от статуса ее потребителя (заказчика) и характера запроса. <p><i>Подготовка к контрольной работе № 2 по темам: «Психометрические основы психолого-педагогической диагностики», «Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация», «Этапы диагностического процесса» (приложение 1).</i></p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Двинин, А.П. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с. 2. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 3. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	
6	Диагностика когнитивной сферы	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i></p> <p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Креативность и ее диагностика. 2. Понятие креативности, основные теории направления исследований в зарубежной психологии. 3. Показатели креативности. 4. Дивергентное и конвергентное мышление. 5. Креативность и интеллект. 6. Креативность и личность. 7. Тесты креативности Дж. Гилфорда. 8. Тесты креативности П. Торренса: 	10

		<p>вербальный, изобразительный, поведенческий.</p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <p>1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору</p> <p>2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p> <p>3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.</p> <p>4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p>	
7	<p>Тесты специальных способностей.</p> <p>Тесты достижений</p>	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i></p> <p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <p>1. Методики изучения моторных, сенсорных, технических и профессионализированных способностей.</p> <p>2. Диагностика профессиональной пригодности.</p> <p>3. Тесты специальных способностей и профконсультация.</p> <p>4. Отличия тестов достижений от тестов интеллекта и способностей.</p> <p>5. Правила составления заданий теста достижений.</p> <p>6. Процедура создания письменных и устных тестов профессиональных достижений.</p> <p>7. Исследование моторики (тесты на статическую, динамическую, координационную, скорость движений, одновременные движения, силу движений).</p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <p>1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору</p>	10

		<p>2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p> <p>3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.</p> <p>4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p>	
8	Опросники личностные	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i> <i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Опросники мотивов; опросники интересов. 2. Опросники ценностей: тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 3. Опросники установок: самоактуализации личности М. Кроза, самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева; субъективной локализации контроля Дж. Роттера; уровня субъективного контроля В.Ф. Бажина, Е.Н. Голынкиной, А.М. Эткинда. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с. 4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	10

9	Опросники в диагностике межличностных отношений	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <p>Проективные техники диагностики личности и межличностных отношений (ТАТ, методика «чернильных пятен» С.Розенцвейга, цветовая методика М. Люшера, детский ТАТ Л. Беллака (САТ), Фильм-тест Р.Жиля, «Дом – дерево – человек», «Кинетический рисунок семьи»). Способы их анализа и интерпретации.</p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с. 4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	10
10	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Аппаратурные методы диагностики ОЧНС. 2. Бланковые методы диагностики силы и лабильности нервной системы. 3. Методические проблемы диагностики психических состояний. 4. Опросники психических состояний, часто применяемые в психодиагностической практике: опросник дифференцированной самооценки функционального состояния В.А. Доскина; опросник нервно-психического напряжения Немчина; шкала астенического достояния Л.Д. Малковой и Т.Г. Чертовой, шкала снижения настроения – субдепрессии Т.Н. Балашовой. 5. Изучение вегетативных проявлений психического состояния (методика измерения частоты пульса и кожно-гальванической реакции). 6. Изучение экспрессивного компонента 	12

		<p>психических состояний.</p> <p>7. Использование метода прямого наблюдения эмоциональной экспрессии.</p> <p>8. Самооценка склонности к проявлению эмоциональной экспрессии.</p> <p>9. Определение эмоционального состояния говорящего по интонации голоса.</p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <p>1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору</p> <p>2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p> <p>3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.</p> <p>4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p>	
--	--	--	--

5.1.2. Заочная форма обучения

№ п/п	Тема/раздел	Виды и содержание самостоятельной работы	Трудоемкость, часов
1	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i></p> <p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <p>Основные направления исследований в области практического применения психодиагностики: обучение и воспитание, профотбор, судебно-психологическая экспертиза, индивидуально-психологическое консультирование.</p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <p>1. Двинин, А.П. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с.</p> <p>2. Лучинин А.С. Психодиагностика:</p>	4

		учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html .— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 3. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html .— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.	
2	История развития психолого-педагогической диагностики	<i>Работа с лекционным материалом.</i> <i>Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:</i> 1. Предистория психодиагностики. 2. Исторические предпосылки возникновения психологического тестирования. 3. Зарубежная психодиагностика в XX веке, этапы ее развития. 4. Психодиагностика в дореволюционной России и в СССР. <i>Рекомендованные источники литературы</i> 1. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. - 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2010. - 384 с. 2. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html .— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 3. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html .— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.	4
3	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики	<i>Работа с лекционным материалом.</i> <i>Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:</i> 1. Общая и дифференциальная психометрика. 2. Выработка и обоснование требований к измерительным психодиагностическим методам. 3. Необходимость психометрических требований для психодиагностических методик. <i>Рекомендованные источники литературы</i> 1. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. - 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2010. - 384 с. 2. Двинин, А.П. Современная	4

		<p>психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с.</p> <p>3. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору</p>	
4	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация	<p><i>Работа с лекционным материалом.</i></p> <p><i>Подготовка мультимедиа сообщений к выступлению на семинаре по темам:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Классификация методов психологии и классификация методов психологической диагностики. Общее и отличие. 2. Классификация методов психологии по Б.Г. Ананьеву. 3. Классификация методов психологии по М.К. Акимовой. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	4
5	Этапы диагностического процесса	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Этап принятия заказа и выбора методик. 2. Сбор данных об объекте диагностики. 3. Обработка и интерпретация данных диагностики. 4. Построение психологического заключения (психологического диагноза). 5. Психологический диагноз как главная задача психологической диагностики. 6. Виды диагноза по Л.С. Выготскому: симптоматический, этиологический, типологический. Психологический прогноз. 	12

		<p>7. Зависимость психодиагностической информации от статуса ее потребителя (заказчика) и характера запроса.</p> <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Двинин, А.П. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с. 2. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 3. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	
6	Диагностика когнитивной сферы	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Креативность и ее диагностика. 2. Понятие креативности, основные теории направления исследований в зарубежной психологии. 3. Показатели креативности. 4. Дивергентное и конвергентное мышление. 5. Креативность и интеллект. 6. Креативность и личность. Тесты креативности Дж. Гилфорда. 7. Тесты креативности П. Торренса: вербальный, изобразительный, поведенческий. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические 	12

		<p>методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.</p> <p>4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p>	
7	<p>Тесты специальных способностей.</p> <p>Тесты достижений</p>	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Подходы к определению способностей и одаренности в отечественной психологии. 2. Понятия общих и специальных способностей (Ч. Спирмена, Л. Терстоуна, Р. Кеттелла, Дж. Гилфорда). 3. Классификация специальных способностей в зарубежной психологии. 4. Тесты достижений. Из истории тестов достижений. 5. Области применения тестов достижений: образование, профессиональная сфера. 6. Виды тестов достижений (устные, письменные, тесты исполнения). 7. Нормоориентированные и критериально-ориентированные тесты достижений. 8. Стандартизированные и неформальные тесты достижений. 9. Отдельные тесты способностей и тестовые батареи. 10. Тест технического мышления Сисшора-Беннета, Шкала моторного развития Линкольн-Озерского. Батарея общих способностей – ДАТ. Отечественные тесты специальных способностей (ТПМ, ЛОГО). 12. Области применения тестов специальных способностей. 13. Возможности психодиагностики в измерении способностей. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— 	12

		<p>Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p> <p>3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.</p> <p>4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p>	
8	Опросники личностные	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Характеристика методик, их специфика. 2. Виды личностных опросников. 3. Области и цели их применения. 4. Активность и реактивность личности как основа причинных типологий индивидуальных различий. 5. Опросники мотивов; опросники интересов. 6. Опросники ценностей: тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 7. Опросники установок: самоактуализации личности М. Кроза, самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантеева; субъективной локализации контроля Дж. Роттера; уровня субъективного контроля В.Ф. Бажина, Е.Н. Голынкиной, А.М. Эткинда. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с. 4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	12

9	Опросники в диагностике межличностных отношений	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Межличностные отношения как объект диагностики. Задачи, решаемые межличностной диагностикой. 2. Диагностика межличностных отношений в группе на основе субъективных предпочтений: социометрический тест Дж. Морено. 3. Диагностика диадного взаимодействия «Дилемма узника», опросник измерения отношений между спортсменом и тренером Ю.Л. Ханин. 4. Диагностика индивидуальных свойств, влияющих на межличностные отношения: опросник Т. Лири, Калифорнийский психологический опросник личности (CPI), опросник описания поведения К. Томаса, диагностическая шкала-опросник Ф.Фидлера, адаптированная Ю.Л.Ханиным. 5. Диагностика внутрисемейных межличностных отношений: опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бетенко; опросники детско-родительских отношений А.Я.Варга, В.В. Столина и Э.Г. Эйдемиллера. 6. Проективные техники диагностики личности и межличностных отношений (ТАТ, методика «чернильных пятен» С.Розенцвейга, цветовая методика М. Люшера, детский ТАТ Л. Беллака (САТ), Фильм-тест Р.Жиля, «Дом – дерево – человек», «Кинетический рисунок семьи»). Способы их анализа и интерпретации. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с. 4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: 	16
---	---	--	----

		http://www.iprbookshop.ru/59647.html .— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.	
10	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	<p><i>Вопросы для самостоятельного изучения и самоконтроля:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Диагностика состояний тревожности: Опросник ситуативной тревожности Ч. Спилберга-Ю.Л. Ханина. Шкала явной тревожности Дж.Тейлора. Тест тревожности Р. Тэммел, М. Дорки и В. Амен. Шкала тревожности А.М. Прихожан. 2. Диагностика свойств нервной системы: Изучение свойств нервной системы с помощью методики В.М. Русалова. Методика экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным показателям Е.П. Ильина (теппинг-тест). 3. Аппаратурные методы диагностики ОСНС. 4. Бланковые методы диагностики силы и лабильности нервной системы. 5. Методические проблемы диагностики психических состояний. 6. Опросники психических состояний, часто применяемые в психодиагностической практике: опросник дифференцированной самооценки функционального состояния В.А. Доскина; опросник нервно-психического напряжения Немчина; шкала астенического достояния Л.Д. Малковой и Т.Г. Чертовой, шкала снижения настроения – субдепрессии Т.Н. Балашовой. 7. Изучение вегетативных проявлений психического состояния (методика измерения частоты пульса и кожно-гальванической реакции). 8. Изучение экспрессивного компонента психических состояний. 9. Использование метода прямого наблюдения эмоциональной экспрессии. 10. Самооценка склонности к проявлению эмоциональной экспрессии. 11. Определение эмоционального состояния говорящего по интонации голоса. <p><i>Рекомендованные источники литературы</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/81043.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору 2. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: http://www.iprbookshop.ru/86454.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору. 	18

		<p>3. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.</p> <p>4. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: http://www.iprbookshop.ru/59647.html.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.</p>	
--	--	---	--

5.2. Методические рекомендации к различным видам самостоятельной работы

Методические рекомендации для самостоятельного изучения вопросов по теме

В связи с тем, что значительное время при освоении учебной дисциплины отводится на самостоятельную работу, обучающемуся в процессе подготовки к семинарским занятиям, а также при самостоятельном изучении первоисточников и специальной аналитической литературы предлагается подумать над контрольными вопросами. Эти вопросы не повторяют вопросы лекций, семинарских занятий, самостоятельной работы, экзамена, но обращают внимание на проблемный характер изучаемых тем и предлагают подумать и определить собственное отношение к тем или иным аспектам и предложить решение проблемы.

Методические рекомендации для подготовки к контрольной работе

Примерные варианты контрольных работ представлены в приложении 1. Ознакомление с темами контрольных работ, их количеством, условиями ответов на вопросы контрольных работ, самими вопросами и вариантами ответов на них позволяет создать относительно полное впечатление об особенностях их проведения. При подготовке к контрольной работе по определённой теме рекомендуется повторно проанализировать лекционный материал по теме, повторить особенности методики изучения вопроса, освоенной на практическом занятии, и ознакомиться с содержанием рекомендованных разделов учебных пособий.

Методические рекомендации для подготовки участия обучающегося в дискуссии по вопросам на лекции и на семинаре

Поскольку часть изучаемых тем носит дискуссионный проблемный характер, обучающимся предлагается принять участие в обсуждении ряда вопросов и высказать свое мнение по обсуждаемым темам. Обучающийся должен быть готов сделать развернутое выступление на семинаре по заданным вопросам и ответить на дополнительные вопросы.

Методические рекомендации к подготовке материала и презентации доклада

Создание материалов-презентаций – это вид самостоятельной работы обучающегося по созданию наглядных информационных пособий, выполненных с помощью мультимедийной компьютерной программы PowerPoint

Материалы-презентации готовятся обучающимся в виде слайдов с использованием программы Microsoft PowerPoint. В качестве материалов-презентаций могут быть

представлены результаты любого вида внеаудиторной самостоятельной работы, по формату соответствующие режиму презентаций.

Затраты времени на создание презентаций зависят от степени трудности материала по теме, его объема, уровня сложности создания презентации, индивидуальных особенностей обучающегося и определяются преподавателем.

Деятельность обучающегося:

- изучает материалы темы, выделяя главное и второстепенное;
- устанавливает логическую связь между элементами темы;
- представляет характеристику элементов в краткой форме;
- выбирает опорные сигналы для акцентирования главной информации и отображает в структуре работы;
- оформляет работу и предоставляет к установленному сроку.

5.3. Критерии оценки самостоятельной работы обучающегося

Критерии оценки самостоятельного изучения материала

Результаты самостоятельного изучения материала обсуждаются на семинарских занятиях, оценивание производится по следующим критериям:

оценка «отлично»	По самостоятельно изученным темам/вопросам отвечает полно и правильно; может обосновать свой ответ, привести необходимые примеры; правильно отвечает на дополнительные вопросы преподавателя, имеющие целью выяснить степень понимания обучающимся данного материала
оценка «хорошо»	Дает правильные ответы, допускает неточности или недочеты, может обосновать свой ответ, привести необходимые примеры; правильно отвечает на дополнительные вопросы преподавателя, имеющие целью выяснить степень понимания обучающимся данного материала
оценка «удовлетворительно»	Отвечает, но допускает ошибки, излагает материал недостаточно логично и последовательно; затрудняется при ответах на вопросы преподавателя; с трудом приводит отдельные примеры из практики
оценка «неудовлетворительно»	Не отвечает или отвечает неправильно, только иногда дает правильные ответы; не приводит примеров из практики

Критерии оценки подготовки к контрольной работе по теме

При оценке результатов достижения компетенций посредством контрольной работы в виде тестовых заданий применяется следующая шкала

оценка «отлично»	выставляется при условии выбора обучающимся 90-100% правильных ответов при тестировании
оценка «хорошо»	выставляется при условии выбора обучающимся 76-89 % правильных ответов при тестировании
оценка «удовлетворительно»	выставляется при условии выбора обучающимся 61-75 % правильных ответов при тестировании
оценка «неудовлетворительно»	выставляется при условии выбора обучающимся менее 60 % правильных ответов при тестировании

Критерии оценки участия обучающегося в дискуссии по вопросам на лекции и на семинаре

Результаты участия обучающегося в дискуссии на лекционных и семинарских занятиях оцениваются по следующим критериям:

оценка «отлично»	Обучающийся четко и ясно формулирует точку зрения в процессе дискуссии, выдвигает обоснованные аргументы в поддержку своей точки зрения, хорошо владеет научной терминологией, имеет знания о сути обсуждаемой проблемы, речь последовательна, непротиворечива, убедительна
оценка «хорошо»	Обучающийся нечетко формулирует точку зрения в процессе дискуссии, выдвигает не всегда обоснованные аргументы в поддержку своей точки зрения, по большей части владеет научной терминологией, понимает суть обсуждаемой проблемы, но затрудняется в детализации; речь не всегда последовательна и убедительна
оценка «удовлетворительно»	Активность обучающегося недостаточна, а степень подготовленности к дискуссии на недостаточно убедительном уровне, но свидетельствует о понимании сути обсуждаемого явления; речь ограничена
оценка «неудовлетворительно»	Обучающийся имеет слабое представление о содержании обсуждаемой темы дискуссии, аргументы носят бездоказательный характер, плохо владеет правилами научной аргументации, допускает серьезные ошибки в использовании информации, аргументы носят несоответствующий обсуждаемой теме характер, нечетко и неясно формулирует точку зрения; речь скупа, неубедительна

Критерии оценки материала-презентации доклада:

- соответствие содержания теме;
- правильная структурированность информации;
- наличие логической связи изложенной информации;
- эстетичность оформления, его соответствие требованиям;
- работа представлена в срок.

оценка «отлично»	Представляемая презентация полностью соответствует теме; имеет место правильное структурирование информации; изложенная информация логически связана; присутствует высокое качество оформления, содержание слайдов соответствует и дополняет выступление; работа представлена в срок
оценка «хорошо»	Представляемая презентация соответствует теме; имеет место правильное структурирование информации, но с некоторыми замечаниями; прослеживается логическая связь изложенной на слайдах информации; присутствует хорошее качество оформления, содержание слайдов в целом соответствует выступлению; работа представлена в срок
оценка «удовлетворительно»	Представляемая презентация в основном соответствует теме; имеются ошибки в структурировании информации;

	не всегда прослеживается логическая связь изложенной на слайдах информации; присутствует удовлетворительное качество оформления, содержание слайдов иногда отклоняется и не соответствует выступлению; работа представлена в срок
оценка «неудовлетворительно»	Представляемая презентация слабо соответствует заявленной теме; имеются явные ошибки в структурировании информации; нарушена логическая связь изложенной на слайдах информации; качество оформления низкое, содержание слайдов слабо связано с выступлением; работа представлена с опозданием

5.4. Примерная тематика докладов-презентаций

1. Предистория психодиагностики.
2. Исторические предпосылки возникновения психологического тестирования.
3. Зарубежная психодиагностика в XX веке, этапы ее развития.
4. Психодиагностика в дореволюционной России и в СССР.
5. Общая и дифференциальная психометрика.
6. Выработка и обоснование требований к измерительным психодиагностическим методам.
7. Необходимость психометрических требований для психодиагностических методик.
8. Классификация методов психологии и классификация методов психологической диагностики. Общее и отличие.
9. Классификация методов психологии по Б.Г. Ананьеву.
10. Классификация методов психологии по М.К. Акимовой.

6. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ

6.1. Показатели и критерии оценивания компетенций на этапе изучения дисциплины

Таблица раздела 1 «РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ» демонстрирует взаимосвязь педагогического контроля с соотнесенными с основной профессиональной образовательной программой профессиональными стандартами - в ней определены трудовые функции профессиональных стандартов, выполнение которых обеспечивает формирование соответствующих компетенций в рамках учебной дисциплины.

6.2. Индикаторы достижения компетенций по уровню их сформированности

Индикаторы достижения	Критерий оценивания	Шкала оценивания	Уровень сформированной компетенции
-----------------------	---------------------	------------------	------------------------------------

Индикаторы достижения	Критерий оценивания	Шкала оценивания	Уровень сформированной компетенции
Знает (соответствует таблице раздела 1)	Знает	отлично	высокий
		хорошо	повышенный
		удовлетворительно	пороговый
	Не знает	неудовлетворительно	недостаточный
Умеет (соответствует таблице раздела 1)	Умеет	отлично	высокий
		хорошо	повышенный
		удовлетворительно	пороговый
	Не умеет	неудовлетворительно	недостаточный
Имеет опыт/владеет (соответствует таблице раздела 1)	Имеет опыт/владеет	отлично	высокий
		хорошо	повышенный
		удовлетворительно	пороговый
	Не владеет	неудовлетворительно	недостаточный

6.3. Соотношение индикаторов достижения со шкалой критериев их оценивания и уровнем их сформированности

Индикаторы достижения	Критерий оценивания	Уровень сформированной компетенции
Знает (соответствует таблице раздела 1)	Показывает полные и глубокие знания, логично и аргументировано отвечает на все вопросы, в том числе дополнительные, показывает высокий уровень теоретических знаний	высокий
	Показывает глубокие знания, грамотно излагает ответ, достаточно полно отвечает на все вопросы, в том числе дополнительные, в то же время при ответе допускает несущественные ошибки	повышенный
	Показывает достаточные, но не глубокие знания, при ответе не допускает грубых ошибок или противоречий, однако в формулировании ответа отсутствует должная связь между анализом, аргументацией и выводами. Для получения правильного ответа требуются уточняющие вопросы	пороговый
	Показывает недостаточные знания, не способен аргументированно и последовательно	недостаточный

Индикаторы достижения	Критерий оценивания	Уровень сформированной компетенции
	излагать материал, допускает грубые ошибки, неправильно отвечает на дополнительные вопросы или затрудняется с ответом	
Умеет (соответствует таблице раздела 1)	Умеет применять полученные знания для решения конкретных практических задач, способен предложить альтернативные решения анализируемых проблем, формулировать выводы	высокий
	Умеет применять полученные знания для решения конкретных практических задач, способен формулировать выводы, но не может предложить альтернативные решения анализируемых проблем	повышенный
	При решении конкретных практических задач возникают затруднения	пороговый
	Не может решить практические задачи	недостаточный
Имеет опыт/владеет (соответствует таблице раздела 1)	Владеет навыками, необходимыми для профессиональной деятельности, способен оценить результат своей деятельности	высокий
	Владеет навыками, необходимыми для профессиональной деятельности, затрудняется оценить результат своей деятельности	повышенный
	Демонстрирует слабые навыки, необходимые для профессиональной деятельности	пороговый
	Отсутствие навыков или неспособность их продемонстрировать	недостаточный

6.4. Методические материалы для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих формирование компетенций в процессе освоения образовательной программы




6.4.1. Перечень вопросов для промежуточной аттестации на зачете, оценивающих знания

1. Психолого-педагогическая диагностика, ее основные задачи.
2. Функции и принципы психолого-педагогической деятельности.
3. Предмет и задачи исследования психолого-педагогической диагностики.
4. История возникновения психолого-педагогической диагностики как науки.
5. История становления основных методов диагностики (тесты, опросники, проективные техники).
6. История развития диагностики в сфере образования.
7. Основания и критерии классификации психодиагностических методик Р.С. Немова.
8. Классификация диагностических методик А.А. Бодалева и В.В. Столина.
9. Специфика составления педагогических тестов, их основные формы.




10. Психометрика как фундамент общей психодиагностики.
11. Стандартизация теста. Тестовые нормы в диагностике.
12. Надежность психологического теста. Факторы, влияющие на точность измерения. Коэффициенты надежности и способы их измерения.
13. Валидность психологического теста, ее сущность и предназначение. Виды валидности.
14. Репрезентативность, достоверность и дискриминативность психологического теста.
15. Этапы психодиагностического процесса.
16. Профессионально-этические принципы пользователя диагностическим инструментарием.
17. Вербальные и невербальные тесты интеллекта, их характеристика.
18. Изучение креативности в психологии (характеристика тестов, теоретическое обоснование, показатели и психометрические характеристики).
19. Диагностика специальных способностей. Диагностика достижений.
20. Характеристика типологических опросников.
21. Опросники изучения ценностей личности и установок.
22. Диагностика интересов и профессиональных склонностей.
23. Диагностика мотивационной сферы личности.
24. Диагностика межличностных отношений в группе на основе субъективных предпочтений. Диагностика диадного взаимодействия.
25. Диагностика индивидуальных свойств, влияющих на межличностные отношения.
26. Диагностика психологического климата в малых группах.
27. Диагностика социально-психологической адаптации.
28. Опросники психических состояний, часто применяемые в психодиагностической практике.
29. Диагностика состояний тревожности, характеристика методик.
30. Изучение экспрессивного компонента психических состояний. Использование метода прямого наблюдения эмоциональной экспрессии.

6.4.2. Перечень вопросов для промежуточной аттестации на зачете, оценивающих знания и умения

1. Сравните состояние психодиагностической практики в нашей стране и за рубежом.
2. Назовите области социальной практики, где требуется применение психодиагностики.
3. В чем отличие психологического исследования, психологического обследования, психологического тестирования и психодиагностической деятельности?
4. Для чего необходимы этические принципы и правила работы практического психолога? Назовите те из них, без которых, по вашему мнению, невозможна профессиональная деятельность.
5. Могут ли личностные свойства психолога-диагноста оказывать влияние на результаты психодиагностики?
6. Какие личностные свойства Вы отнесли бы к профессионально-значимым качествам психодиагноста?
7. Подготовить краткое сообщение об ученых, оставивших заметный след в становлении и развитии психодиагностики:

 <p>В.Вундт – создатель первой экспериментальной лаборатории</p>	
 <p>Г. Айзенк - английский психолог, создатель тестов интеллекта</p>	
 <p>М.Люшер</p>	

8. Подготовить краткое сообщение об ученых, оставивших заметный след в становлении и развитии психодиагностики:

 <p>Г.Роршах - швейцарский психиатр и психолог, автор известного теста и термина «Психодигностика»</p>	
 <p>Д.Морено - румынско-американский психиатр, автор уникального метода социометрии</p>	
 <p>Кеттелл Р.- британо-американский психолог, автор тестов (16 –F опросник)</p>	

9. Как измерить надежность психодиагностической методики самым простым способом при минимальных организационных затратах?

10. Как измерить валидность психодиагностической методики самым простым способом при минимальных организационных затратах?

11. Можно ли считать психодиагностику и психометрику (психометрию) тождественными понятиями?

12. Заполните таблицу классификации методов психодиагностики по Немову:

Методы психодиагностики и на основе наблюдения.	Опросные психодиагностические методы.	Объективные психодиагностические методы	Экспериментальные методы психодиагностики.

13. Проведите сравнительный анализ различных классификационных схем психодиагностических методов и выделите общие и специфические характеристики каждой из них.

14. Как соотносятся между собой понятия «методология», «метод», «методика»?

15. Сравнительный анализ проективных и стандартизированных методик.

Заполните таблицу:

Особенности	Проективные методики	Стандартизированные методики
Объект психодиагностического исследования		
Стимульный материал методики		
Характер стоящей перед испытуемым задачи		
Обработка и интерпретация результатов		

16. Назовите сущность, достоинства и ограничения метода наблюдения. Как в настоящее время снимаются указанные ограничения?

17. Назовите сущность, достоинства и ограничения метода опроса.

18. Перечислите основные правила составления анкет.

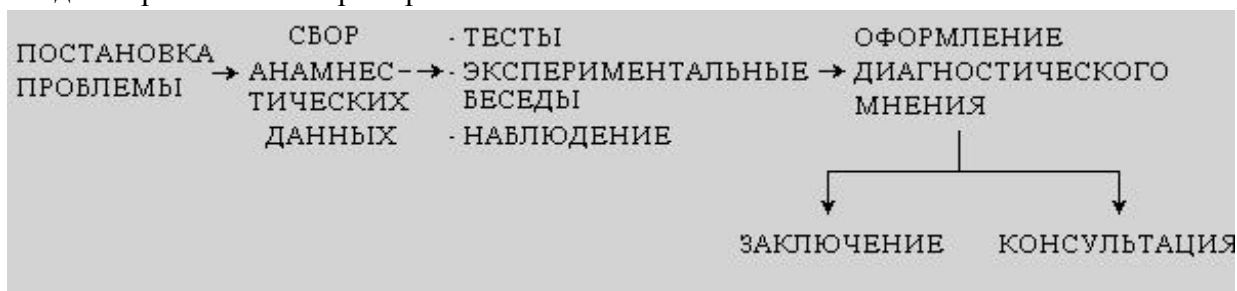
19. Какую диагностическую информацию можно получить, применяя метод анализа документов?

20. Заполните таблицу:

Виды психологического диагноза

Критерий	Вид
содержание	
способ обоснования	
характер психологического обследования	
время постановки	
степень сложности	

21. Проанализируйте схему психодиагностического процесса по Каминскому. Приведите практический пример.



22. Какие основные требования к психологическому заключению Вы знаете?

23. Проинтерпретируйте высказывание Й. Шванцары: «Задавать правильные вопросы – это самая главная предпосылка всякой диагностики».

24. Укажите название конкретных тестовых методик каждой из названных групп (не менее 3-х)

Классификация тестов

Вид теста	Пример
Тесты интеллекта	
Тесты способностей	
Тесты достижений	
Типологические опросники	
Мотивационные опросники	
Опросники психических состояний	

25. Назовите 16 личностных черт, характеризующих структуру личности по Кеттеллу, и сравните их с базовыми факторами методики «Большая пятерка».

26. Что такое акцентуация характера, и какие типы акцентуаций Вы знаете?

27. При каких условиях соперничество как тип поведения в конфликтной ситуации является конструктивным стилем поведения?

28. Охарактеризуйте социометрический психологический тест.

29. При каких условиях соперничество как тип поведения в конфликтной ситуации является конструктивным стилем поведения?

30. Заполните таблицу:

Название теста	Что исследует	Особенности
Тест Векслера		
Опросник ситуативной тревожности Ч. Спилберга		
Теппинг-тест Е.П. Ильина		
Тест Амтхауэра		
Тест Равена		
Тест Торренса		

6.4.3. Перечень практических заданий на зачете, необходимых для оценки умений и опыта деятельности

1. Внимательно прочитайте пример жесткого психологического эксперимента, и определите какие этические принципы были нарушены.

В 1939 году Уэнделл Джонсон из университета Айовы (США) и его аспирантка Мэри Тюдор провели шокирующий эксперимент с участием 22 детей-сирот из Дэвенпорта. Детей разделили на контрольную и экспериментальную группы. Половине детей экспериментаторы рассказали о том, насколько чисто и правильно они говорят. Вторую половину детей ожидали неприятные минуты: Мэри Тюдор, не жалея эпитетов, язвительно высмеивала малейший недостаток их речи, в конце концов назвав всех жалкими заиками. В результате эксперимента у многих детей, которые никогда не испытывали проблем с речью и волею судьбы оказались в "негативной" группе, развились все симптомы заикания, которые сохранялись в течение всей их жизни. Эксперимент, позже названный "чудовищным", долго скрывали от общественности из страха повредить репутации Джонсона: схожие эксперименты позже проводились над заключенными концлагерей в нацистской Германии. В 2001 году университет штата Айова принес официальные извинения всем пострадавшим в ходе исследования.

2. Внимательно прочитайте пример жесткого психологического эксперимента, и определите какие этические принципы были нарушены.

Джон Уотсон, отец бихевиористского направления в психологии, занимался исследованиями природы страхов и фобий. Изучая эмоции младенцев, Уотсон, среди прочего, заинтересовался возможностью формирования реакции страха применительно к объектам, которые ранее страх не вызывали. Ученый проверил возможность формирования эмоциональной реакции боязни белой крысы у 9-месячного мальчика Альберта, который крысу совсем не боялся и даже любил с ней играть. В ходе эксперимента в течение двух месяцев младенцу-сироте из приюта показывали ручную белую крысу, белого кролика, вату, маску Санта-Клауса с бородой и т.д. Через два месяца ребенка посадили на коврик посередине комнаты и разрешили поиграть с крысой. Вначале ребенок совершенно не боялся крысы и спокойно играл с ней. Через некоторое время Уотсон начал ударять железным молотом по металлической пластине за спиной ребенка каждый раз, когда Альберт прикасался к крысе. После повторения ударов Альберт начал избегать контакта с крысой. Спустя неделю опыт повторили - в этот раз по полосе ударили пять раз, просто помещая крысу в колыбель. Младенец плакал уже лишь при виде белой крысы. Еще через пять дней Уотсон решил проверить, будет ли ребенок бояться похожих объектов. Ребенок боялся белого кролика, ваты, маски Санта-Клауса. Поскольку громких звуков при показе предметов ученый не издавал, Уотсон сделал вывод о переносе реакций страха. Уотсон предположил, что очень многие страхи, антипатии и тревожные состояния взрослых формируются еще в раннем детстве. К сожалению, Уотсону так и не удалось избавить малыша Альберта от его беспричинного страха, который закрепился на всю оставшуюся жизнь.

3. Из нескольких претендентов нужно отобрать одного школьника для участия в городской олимпиаде. У него должны быть хорошо развитое мышление, эмоциональная устойчивость в стрессовой ситуации, желание победить и другие качества. Какие методики можно использовать для отбора будущего победителя и почему именно их?

4. Мама обратилась в психологическую консультацию с жалобой на плохие отношения со своим ребенком (дошкольного возраста). Какие методики – для мамы и для ребенка – позволят выявить их личностные особенности и особенности их взаимоотношений (для улучшения отношений)? И почему именно они?

5. Мама обратилась в психологическую консультацию с жалобой на плохие отношения со своим ребенком (старшеклассником). Какие методики – для мамы и для девушки (юноши) – позволят выявить их личностные особенности и особенности их взаимоотношений (для улучшения отношений)? И почему именно они?

6. Учительница обратилась к детскому психологу с жалобой на плохое поведение и трудности в учебе ребенка младшего школьного возраста. *Какие методики позволят выявить причины такого поведения и учебы? И почему именно они?*

7. Директор школы обратился к психологу с просьбой выявить причины сложных и порой конфликтных отношений в педагогическом коллективе, но так, чтобы проводимая диагностика не вызвала отрицательного отношения педагогов и не ухудшила взаимоотношения в коллективе. *Какие методики можно использовать для диагностики и почему именно их?*

8. *Какие методики можно использовать для отбора эффективных игроков в команду старшеклассников Клуба «Что? Где? Когда?» и почему именно их?*

9. *Какие методики могут дать прогноз эффективности участников тренинга личностного роста или психокоррекционной группы и почему именно они?*

10. *Какие методики будут наиболее эффективны для консультирования в психологической службе вуза для студентов, испытывающих трудности в обучения и личностные трудности, и почему именно они?*

11. *По результатам, каких методик, и каким результатам можно рекомендовать старшеклассникам выбор профессии психолога?*

12. На консультацию пришли родители подростка. Сыну 16 лет. В интерпретации он ведет себя странно: стал нервным, скрытным. Часто у него «блестят глаза». Ухудшились успеваемость и поведение. Сформулируйте возникшие у вас гипотезы о возможных причинах трудностей клиента. *По каким признакам родители могут определить, что их ребенок стал употреблять спиртное (другие психоактивные вещества)? Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

13. К психологу пришла мама ученицы, которая учится в 10 классе и попросила помощи. Она рассказала, что ее дочь до 6–7 класса была веселой, активной девочкой, хорошо училась в школе, любила общаться с детьми и одноклассниками, много времени отдавала внеклассной работе. Сейчас, она совсем изменилась. Замкнулась, перестала общаться с друзьями, теряется в присутствии незнакомых людей, сторонится компаний и шумных собраний. Стала хуже учиться. Все свободное время проводит в своей комнате. Придирчиво относится к своей внешности. Живет своей довольно напряженной жизнью, иногда прорывающейся в нервных репликах и подавленном настроении. На искренний разговор не идет. *Как вернуть дочь к нормальной жизни? Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

14. Психолог рассказывает своему коллеге: «В поле моего внимания попал десятиклассник, который при анонимном анкетировании признался, что принимает наркотики. В беседе он сказал, что недавно перестал употреблять их, потому что они стали дорого стоить. Правда, у меня закралось сомнение, относительно правдивости его слов, мне кажется, что время от времени он все-таки берется за старое. У нас с ним сложились неплохие отношения, он доверяет мне, пока еще прислушивается к моим советам. Поэтому я боюсь потерять его доверие, боюсь сделать какой-то неправильный шаг. Но с другой стороны, я боюсь, что не справлюсь сама. Я перечитала много литературы по проблемам наркомании, в результате еще больше запуталась и теперь вообще не знаю, что делать дальше. *Как помочь мальчику?» Чтобы вы посоветовали коллеге, оказавшейся в такой ситуации? Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

15. Родители обратились по поводу сына 14,5 лет, который всего боится, ни с кем не дружит, с трудом вступает в контакт с незнакомыми людьми, упрямый, дома часто плачет, из класса убегает, объяснить причины не может. Семья дружная, есть младший сын — противоположность первому. Старший унаследовал от отца его нелюдимость и замкнутость. Самому отцу с ним трудно общаться. Мать отзывчивая женщина, замученная страхами, тревожная, гиперсоциализирующая. *Какие гипотезы,*

относительно причин поведения парня можно построить? Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.

16. Предположим, что к вам как к психологу-консультанту обратился родитель с просьбой дать ему практические рекомендации о том, стоит или не стоит отдавать ребенка в школу в возрасте до семи лет. *Какие психодиагностические методики вы в данном случае можете использовать для того, чтобы изучить ребенка и дать его родителю обоснованные психологические рекомендации?*

17. В конце первой четверти кабинет психолога посетила мать первоклассника. Запрос: «Все ли в порядке с моим сыном? Нет ли у него умственных отклонений, т.к. его обучение продвигается с большими затруднениями». Ребенок тихий, ласковый. Детский сад не посещал, читать, считать научился дома, рос «домашним ребенком» в семейном кругу, где умели уделить внимание ребенку. Но с начала учебного обучения спокойствие в доме кончилось. Мальчик стал беспокойным, часто плачет, вздрагивает от любого звука, плохо спит по ночам. Как вы считаете, что обусловило подобное состояние мальчика? *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

18. Катя, 4 года. С 3 лет посещает детский сад. Адаптационный период прошла благополучно (адаптация длилась около двух мес.) Катя активная, подвижная девочка. В группе является лидером, при этом достаточно часто начинает действовать силой. В группе есть несколько подруг, при этом девочка с ними периодически ссорится. Конфликт решается с помощью родителей или воспитателей. Живет в полной расширенной семье (с бабушкой по линии отца). Отношения родителей являются напряженными, т.к. достаточно часто происходят ссоры между матерью девочки и бабушкой. Воспитатели ДОО жалуются на высокий уровень агрессии, неустойчивый эмоциональный фон настроения: девочка может ударить, толкнуть или укусить кого-либо из детей в группе, также может резко закричать или заплакать. Из беседы с родителями известно, что агрессию девочка начала проявлять около года назад. Дома ударить кого-либо из родителей себе не позволяет, но может ударить бабушку, если она сделает ей замечание. В отношениях с родителями пытается добиться своего: может начать плакать, бить себя по голове, разбрасывать игрушки. В таких случаях родители пытаются игнорировать поведение ребенка, но бабушка пытается любыми способами ребенка успокоить, поэтому сразу все разрешает. *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

19. Вася К. Ученик 2 класса, 8 лет. Робок и нерешителен, испытывает трудности при устных ответах у доски. Успеваемость по основным предметам является «средней» (среди текущих оценок доминируют «4-ки»). Наибольшие трудности испытывает при изучении предметов гуманитарного цикла. С одноклассниками не конфликтует, имеет несколько друзей. Посещает дополнительные занятия по шахматам и робототехнике. Воспитывается в полном семье, при этом большее количество времени проводит с бабушкой. Обучается по образовательной программе «Школа России». На консультацию направлен классным руководителем с жалобами на низкую учебную мотивацию, трудности при вербализации собственных мыслей. Из беседы с матерью известно, что физическое развитие мальчика проходило в соответствии с возрастом. В ДОО поступил в 5 лет, адаптировался тяжело, часто болел. В подготовительной группе ДОО стал проявлять интерес к логическим играм. С детьми в группе не конфликтовал, имел несколько друзей. Публичные выступления не любил, требовалась длительная психологическая подготовка (настрой, убеждение). Отношения в семье благоприятные, при этом большую часть времени ребенок проводит с бабушкой, т.к. родители много работают. Из беседы с учителем известно, что мальчик испытывает трудности при вербализации. Активности на уроках не проявляет. При необходимости устного ответа с места или ответа у доски волнуется, нуждается в стимулирующей помощи, одобрении. В общении с одноклассниками приветлив, жалоб на поведение нет. *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

20. Лиза К, 13 лет, ученица 7 класса. На консультацию привела мама с жалобами на демонстративное поведение, непослушание. Из беседы с мамой известно, что около года назад из семьи ушел отец. Девочка видится с ним, но редко (отец не проявляет инициативы для встреч). Периодически винит в произошедшем мать. Отношения с матерью были благоприятными, но около 1,5 лет назад стали портиться. Девочка стала общаться с компанией, которая, по мнению мамы, является неблагополучной: перестала прислушиваться к мнению матери, хочет соответствовать компании (стала также одеваться, занялась брейк-дансом). В школе учится хорошо, с программой справляется. Мать не одобряет занятия уличными танцами, т.к. считает, что это не женское увлечение. Из предоставленной классным руководителем характеристики известно, что девочка ответственная, но очень ведомая: не всегда может отстоять свое мнение, ориентируется на мнения друзей-лидеров. После ухода из семьи отца снизилась учебная мотивация, появились перепады в настроении. В конфликты с одноклассниками и учителями не вступает. *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

21. Егор Д. Ученик 11 класса, 17 лет. Обеспокоен тем, что не знает, какая профессия ему лучше всего подходит. «До окончания школы осталось несколько месяцев, а я никак не могу определиться с выбором, что же все-таки мне больше подходит: стать военным, как мой отец или поступить в мед, так как с детства мечтал стать кардиологом и вылечить бабушкино больное сердце... Отец настаивает на том, чтобы я пошел по его стопам, говорит, что в армии сейчас служить престижно, открываются большие перспективы. Он сам многого добился, есть возможность и мне помочь. А я хочу сам... Мне, кажется, что я мог бы больше пользы принести людям, если бы стал хорошим кардиохирургом. Мне кажется, что у меня все для этого есть... И отношения с отцом портить не хочется. Вот, и не знаю как быть...» Из педагогической характеристики на учащегося: Егор имеет хорошие способности к учебе, особенно легко ему даются предметы естественнонаучного цикла. Всегда спокоен и уравновешен, морально устойчив. Обладает лидерскими качествами, пользуется уважением у одноклассников. В общении со взрослыми всегда сдержан, адекватно реагирует на полученные замечания. Принимает активное участие в общественной жизни школы и класса. Воспитывается в полной семье, воспитанием сына занимаются оба родителя. *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

22. «В школьную психологическую службу обратилась мама ученика 8 класса. Она рассказала, что у сына возникают определенные состояния, когда он не владеет собой и

может проявить немотивированную агрессию; описывая свое обычное состояние в такие моменты, он характеризует его так: «быстро завожусь, могу что-то разбить, кого-то ударить...». *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

23. Родители хотят перевести своего ребенка подростка-семиклассника в другую школу по причине конфликтов с одноклассниками. *Разработайте план беседы психолога с подростком, определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

24. *Какие действия должен предпринять психолог, какие методы он должен использовать при работе с ребенком, его родителями, воспитателями?*

К психологу детского сада обратилась мама по поводу своего сына Ивана (4,5 года). Со слов мамы, воспитатели отмечают агрессивные вспышки в его поведении, во время которых он совершенно не способен себя сдерживать. Мальчик может ударить сверстника тем, что в данный момент находится у него в руках. При этом он совершенно не реагирует на замечания воспитателей и их попытки вмешаться в конфликт. Ваня никогда не признает свою вину, по его словам, виноват кто угодно, только не он. Ваня - единственный и желанный ребенок в полной семье, рожденный достаточно поздно. Родители его очень любят, считают необыкновенно умным, красивым и способным. Как сказала мама, на занятиях сын демонстрирует широкий кругозор, высокие интеллектуальные способности. Ребенок имеет приятную внешность, он открытый, эмоциональный, общительный, склонный к демонстративности, в отношениях со сверстниками активный, стремится к лидерству. При этом, по маминым словам, еще несколько месяцев назад агрессивного поведения у мальчика не было. Запрос мамы выражался в том, чтобы психолог выяснила, почему возникла проблема агрессии, и дала рекомендации, как взаимодействовать с сыном, чтобы вернуть его послушное поведение. Дословно запрос был таким: "Сделайте что-нибудь, чтобы он начал наконец-то опять нормально общаться с детьми".

25. К учителю обратилась мама Виктора Р., обучающегося в младшей школе (9 лет) с запросом порекомендовать упражнения для развития памяти и мышления.

Виктор не желает ходить в школу, плохо успевает. В семье есть еще старшая сестра (12 лет), учится в той же школе хорошо (на 4 и 5). Мальчик в первом классе посещал группу продленного дня, так как мать работала. Учителя жаловались на его несобранность, неаккуратность, расхлябанность. В настоящее время мать не работает, много времени уделяет сыну: пытается делать с ним уроки, но это обычно заканчивается конфликтами и скандалом. Запрос — порекомендовать упражнения для развития памяти и мышления.

Предложите программу психолого-педагогической диагностики с участниками ситуации запроса: назовите и опишите необходимые этапы диагностического процесса, их содержание применительно к данному случаю.

26. Мальчик, 7 лет. С раннего детства проявляет интерес к лепке, рисованию, конструированию. Хорошо рисует, лепит, создает необычные конструкции, фантазирует. На предложение воспитателя отдать ребенка в художественную студию родители ответили отказом, решив, что мальчик должен заниматься спортом. В детском саду он ни с кем не дружит, часто конфликтует с детьми, если ему мешают рисовать или строить, если кто-то из детей хочет присоединиться к его игре, чаще всего он не пускает. Очень замкнут, медлителен, его трудно отвлечь от любимого занятия, «ребенок в себе». *Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

27. Большая часть детей 4 «Б» класса обучаются вместе с самого начала. Ранее значительных проблем не возникало. В четвертом классе пришел новый ученик Вадим Г., который сразу понравился ребятам. Мальчик активный, взрослее своих лет и многих одноклассников. Занимается футболом, имеет спортивные достижения. К концу первой четверти начали проявляться первые конфликтные ситуации. Вадим в них не участвовал, но происходили они из-за него. Класс стал разделяться, особенно ярко это проявлялось в среде девочек. На данный момент конфликты стали влиять на учебную деятельность. Ребята

отказываются участвовать в совместной деятельности, если в группу будут входить «нежелаемые ученики». Класс становится «неуправляемым».

Предложите программу психолого-педагогической диагностики с участниками ситуации запроса: назовите и опишите необходимые этапы диагностического процесса, их содержание применительно к данному случаю.

28. К учителю обратилась Елена К. (10 лет) с запросом: «Стоит ли сменить школу?». Девочка - новенькая, пришла в этот класс три месяца назад. Сначала отношения складывались хорошо, у нее появились друзья, в том числе лидер класса. Однако через некоторое время девочка стала дружить с другой одноклассницей. Отношение в классе к ней резко изменилось: ее стали дразнить, открыто игнорировать. Елена испытывает отвержение со стороны сверстников — ее преследуют, подбрасывают письма с требованием «уйти из класса».

Предложите программу психолого-педагогической диагностики работы с участниками ситуации запроса: назовите и опишите необходимые этапы диагностического процесса, их содержание применительно к данному случаю.

29. К учителю обратилась мама Михаила Л., обучающегося в младшей школе (второй класс, 8 лет) с запросом: «В чем могут быть причины агрессивного поведения сына?». Михаил активный мальчик, проявляющий в поведении агрессию. В школе не дает никому проходу, очень вспыльчив, все конфликты пытается разрешить силой. Бывает очень жестоким, часто старается исподтишка навредить противнику. Ребята в классе его не любят, но есть два одноклассника, с которыми он общается и играет во дворе. Учитель потребовал от матери, чтобы «она сходила к психологу и принесла справку, что ребенок здоров». Единственный ребенок в полной семье, оба родителя работают, за мальчиком иногда присматривает старая прабабушка. Секций и кружков не посещает. В дошкольном возрасте находился на домашнем воспитании.

Предложите программу психолого-педагогической диагностики с участниками ситуации запроса: назовите и опишите необходимые этапы диагностического процесса, их содержание применительно к данному случаю.

30. У Ильи (8 лет) хорошие способности учиться, но любые проверочные (самостоятельные, контрольные) работы он пишет плохо. Мама говорит, что Илья перед контрольной дома плачет, боится ожидания оценки за контрольную работу. *Что необходимо диагностировать, в данном случае, чтобы целенаправленно организовать коррекционную работу с Ильей? Определите основные этапы работы над проблемой и методы ее диагностики.*

6.5. Паспорт оценочных средств промежуточной аттестации

№ п\п	Тема или раздел	Код контролируемых компетенций	Номер зачетного вопроса для контроля знаний	Номер задачи для контроля знаний и умений	Номер практического задания для контроля сформированности умений и опыта практической деятельности
1.	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	ОПК-6, ОПК-8	1-3	1-6	1, 2
2.	История развития психолого-педагогической диагностики	ОПК-6, ОПК-8	4-6	7, 8	3-5
3.	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики	ОПК-6, ОПК-8	10-14	9-11	6-8
4.	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация	ОПК-6, ОПК-8	7-9	12-19	9-20
5.	Этапы диагностического процесса	ОПК-6, ОПК-8	15, 16	20-23	21, 22
6.	Диагностика	ОПК-6, ОПК-8	17, 18	24	25

	когнитивной сферы				
7.	Тесты специальных способностей. Тесты достижений	ОПК-6, ОПК-8	19	24	23-24
8.	Опросники личностные	ОПК-6, ОПК-8	20-23	25-27	9-20
9.	Опросники в диагностике межличностных отношений	ОПК-6, ОПК-8	24-27	28, 29	26-28
10.	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	ОПК-6, ОПК-8	28-30	30	29, 30

6.6. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности при проведении промежуточной аттестации

Процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций, подробно описаны в Положении о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся в ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и спорта» (принято решением учёного совета ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» 21 декабря февраля 2017 года, протокол № 07, введено в действие приказом ректора ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» № 273 от 22 декабря 2017 года).

Критерии оценивания ответа обучающегося на зачёте

«зачтено»	Обучающийся обнаруживает знание большей части основного учебного материала в объёме, необходимом для дальнейшего обучения и предстоящей работы по профессии, возможны некоторые неточности при ответе и/или интерпретации примеров из образовательной практики, которые обучающийся исправляет после пояснений, данных преподавателем; владеет <i>навыками применения полученных знаний и умений при решении профессиональных задач</i> . Уровень сформированности компетенций - не ниже порогового
«не зачтено»	Обучающийся имеет существенные пробелы в теоретических знаниях содержания дисциплины, допускает принципиальные ошибки при выполнении заданий, не способен решать профессиональные задачи. Уровень сформированности компетенций - недостаточный

7. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

7.1. ПЕРЕЧЕНЬ ОСНОВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

7.1.1. Рекомендуемая литература (основная)

4. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. - 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2010. - 384 с.
5. Двинин, А.П. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А.П. Двинин, И.А. Романченко. - Санкт-Петербург: Речь, 2012. - 283 с.
6. Лучинин А.С. Психодиагностика: учебное пособие / А.С. Лучинин. - Саратов: Научная книга, 2019.— 159 с.— URL: <http://www.iprbookshop.ru/81043.html>.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору

7. Опевалова, Е.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Е.В. Опевалова— Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019.— 452 с. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/86454.html>.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.

8. Спатаева, М.Х. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / М.Х. Спатаева, Е.Ф. Шамшуалеева, Л.В. Харченко— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2015.— 174 с.— URL: <http://www.iprbookshop.ru/59647.html>.— Режим доступа: ЭБС «IPRbooks», по договору.

7.1.2. Рекомендуемая литература (дополнительная)

1. Психолого-педагогическая диагностика : учебное пособие для студентов вузов / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 5-е изд., стер. - Москва: Академия, 2008. - 320 с.

2. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - Москва: Флинта; МПСИ, 2008. - 320 с.

3. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин. - Санкт-Петербург : Речь, 2006. - 440 с.

4. Романова, Е.С. Психодиагностика: учебное пособие / Е.С. Романова. - Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2006. - 400с.

7.2.Перечень ресурсов информационно-коммуникационной сети «Интернет»

1. <http://azps.ru/> - статьи по проблемам психологии, тесты, тренинги – «Психология от А до Я»

2. <http://flogiston.ru/library> Флогистон - библиотека по психологии

3. <http://iemcko.ru/index.html> Сайт практического психолога

4. <http://psylist.net/> Пси-шпаргалка психологический образовательный сайт

5. <http://www.alleng.ru/edu/inform.htm> - справочники, словари, энциклопедии

6. <http://www.book.ru/> Электронная библиотека

7. <http://www.edulib.ru/> - центральная библиотека образовательных ресурсов

8. <http://www.koob.ru/> Электронная библиотека. Саморазвитие и самосовершенствование.

9. <http://www.libma.ru/> Библиотека обучающей и информационной литературы

10. <http://www.nnre.ru/> Библиотека обучающей и информационной литературы

11. <http://www.psylib.ukrweb.net/> - психологическая библиотека «Самосознание и саморазвитие»

12. <http://www.voppsy.ru/news.htm>-научный журнал «Вопросы психологии»

13. lib.ru/ Электронная библиотека – Социология, психология и управление

14. АКАДЕМИК: словари и энциклопедии: сайт. – 2000 – . – URL: <http://dic.academic.ru>

15. 1vc0 – Психология нашего времени: сайт. – 2012 – . – URL: <http://1vc0.ru>

7.3. Программное обеспечение

1. Microsoft Office 2007

2. Microsoft Windows XP

3. Microsoft Windows 7

4. «Личный кабинет обучающегося» на вэб-ресурсе собственной разработки

7.4. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы

7.4.1. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы, доступные в локальной сети

1. Электронная библиотека Национального государственного университета им. Лесгафта (Санкт-Петербург). – Режим доступа: локальная сеть ВЛГАФК, по договору. – Текст: электронный.
2. Электронная библиотека Московской государственной академии физической культуры (Малаховка). – Режим доступа: локальная сеть ВЛГАФК, по договору. – Текст: электронный.
3. Электронная библиотека Сибирского университета физической культуры (Омск). – Режим доступа: локальная сеть ВЛГАФК, по договору. – Текст: электронный.

7.4.2. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы, доступные в сети «Интернет» (заключены договора с ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»)

1. РУКОНТ: национальный цифровой ресурс: межотраслевая электронная библиотека: сайт / Консорциум «КОНТЕКСТУМ». – Сколково, 2010 -. – URL: <http://lib.rucont.ru/search> (дата обращения: 11.10.2019). – Режим доступа: для авторизов. пользователей. – Текст: электронный.
2. IPRbooks: электронно-библиотечная система (Базовая версия «Премиум»): сайт. – Саратов, 2005 -. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/> (дата обращения: 11.10.2019). – Режим доступа: для авторизов. пользователей. – Текст: электронный.
3. Springer Nature: издательство: сайт. – Москва, 2019. – URL: <http://link.springer.com> (дата обращения: 11.10.2019). – Режим доступа: для авторизов. пользователей. – Текст: электронный.
4. Web of science : наукометрическая реферативная база данных журналов и конференций : сайт. – Москва, 2019 -. – URL: <http://www.webofscience.com> (дата обращения: 11.10.2019). – Режим доступа: для авторизов. пользователей. – Текст: электронный.

7.4.3. Профессиональные базы данных и информационные справочные системы сети «Интернет» свободного доступа

1. Электронная библиотека: библиотека диссертаций : сайт / Российская государственная библиотека. – Москва : РГБ, 2003 -. – URL: <http://diss.rsl.ru/> (дата обращения: 11.10.2019). – Текст: электронный.
2. eLIBRARY.RU : научная электронная библиотека : сайт. – Москва, 2000 -. – URL: <http://www.elibrary.ru> (дата обращения: 11.10.2019). – Текст: электронный.
3. Научная педагогическая электронная библиотека: сайт / Научная педагогическая библиотека им К.Д. Ушинского. – Москва, 2019. – URL: <http://elib.gnpbu.ru> (дата обращения: 11.10.2019). – Текст: электронный.
4. Большая бесплатная библиотека : сайт. – URL: <http://tululu.org/> (дата обращения: 11.10.2019). – Текст: электронный.
5. Научная электронная библиотека «КиберЛенинка»: сайт. – Москва. – URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 11.10.2019). – Текст: электронный.
6. Электронная библиотека ГПИБ: сайт / Государственная публичная историческая библиотека России (ГПИБ). – Москва, 1863- . – URL:

<http://elib.shpl.ru/ru/nodes/9347-elektronnaya-biblioteka-gpib/> (дата обращения: 11.10.2019).
– Текст: электронный.

7. Единое окно доступа к образовательным ресурсам: сайт. – Москва, 2005-. – URL: <http://window.edu.ru/> (дата обращения: 11.10.2019). – Текст: электронный.

8. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Наименование специальных помещений и помещений для самостоятельной работы	Оснащенность специальных помещений и помещений для самостоятельной работы
Аудитория № 125 учебного корпуса № 1, пл. Юбилейная д. 4	54 посадочных мест, ученические столы – 18, ученические стулья - 54, 1 письменный стол, 1 стул, 1 трибуна, 2 вешалки. Телевизор 50 Samsung - 49318- 00, ноутбук Samsung R540- 29812-00, мышь компьютерная.
Аудитория № 131* учебного корпуса № 1, пл. Юбилейная д.4	10 посадочных мест, стульев – 13 штук, столов ученических – 10 штук, стол преподавателя, доска. Персональные компьютеры Формоза – 11 штук, мониторы Samsung 710 N – 11 штук; принтер P2015d-8067-00, кондиционер, вешалка – 1 шт.
Электронный читальный зал* библиотеки здания общежития с пристроенным учебным корпусом, пл. Юбилейная д. 4, к. 1	11 посадочных мест, ученические столы – 11, ученические стулья –11, персональные компьютеры ТОНК 1507 – 11 штук, мониторы Samsung 710N – 11 штук

**Помещения для самостоятельной работы*

9. ХРОНОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН лекций, лабораторных, практических и семинарских занятий по дисциплине

9.1. Очная форма обучения

№ п/п	Темы лекций, лабораторных, практических и семинарских занятий	Перечень необходимого оборудования, наглядные пособия	Количество часов и вид занятия
1	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
2	История развития психолого-педагогической диагностики	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
3	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
4	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
5	Этапы диагностического процесса	ноутбук,	2 часа,

		проектор	лекция
6	Диагностика когнитивной сферы	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
7	Тесты специальных способностей. Тесты достижений	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
8	Опросники личностные	ноутбук, проектор	2 часа, лекция
9	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности		2 часа, семинарское занятие
10	История развития психолого-педагогической диагностики <i>Контрольная работа № 1 по темам: «Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности», «История развития психолого-педагогической диагностики»</i>		2 часа, семинарское занятие
11	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики		2 часа, семинарское занятие
12	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация		2 часа, семинарское занятие
13	Этапы диагностического процесса <i>Контрольная работа № 2 по темам: «Психометрические основы психолого-педагогической диагностики», «Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация», «Этапы диагностического процесса».</i>		2 часа, семинарское занятие
14	Диагностика когнитивной сферы	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие
15	Тесты специальных способностей. Тесты достижений	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие
16	Опросники личностные	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие
17	Опросники в диагностике межличностных отношений	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие
18	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие

9.2. Заочная форма обучения

№ п/п	Темы лекций, лабораторных, практических и семинарских занятий	Перечень необходимого оборудования, наглядные пособия	Количество часов и вид занятия
1	Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности	ноутбук, проектор	1 час лекция,
2	История развития психолого-педагогической диагностики	ноутбук, проектор	1 час лекция,
3	Психометрические основы психолого-педагогической диагностики	ноутбук, проектор	1 час лекция,
4	Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация	ноутбук, проектор	1 час лекция,
5	Диагностика когнитивной сферы	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие
6	Опросники личностные	бланки психодиагностических методик	2 часа, семинарское занятие
7	Опросники в диагностике межличностных отношений	бланки психодиагностических методик	1 час, семинарское занятие
8	Природные психофизиологические особенности. Диагностика психических состояний	бланки психодиагностических методик	1 час, семинарское занятие

Контрольные работы для обучающихся**КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА № 1 по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика»**

по темам: «Психолого-педагогическая диагностика как наука и область практической деятельности», «История развития психолого-педагогической диагностики».

Вариант 1

1. Область психологической науки, разрабатывающая теорию, принципы и инструменты оценки и измерения индивидуально-психологических особенностей личности — это...

- а) психометрика;
- б) психодиагностика;
- в) психологика;
- г) психометрия.

2. К задачам психометрии не относятся

- а) разработка требований к измерению психодиагностических методик
- б) обоснование процедур разработки измерительных психодиагностических методик
- в) обоснование процедур адаптации использованных измерительных методик к новым условиям
- г) разработка правил проведения, способов обработки и интерпретации данных, возможностей и ограничений диагностических методик

3. Одним из основных принципов психолого-педагогического изучения человека является ...

- а) принцип объективности
- б) принцип субъективности
- в) принцип соподчинения

4. Пользователь теста:

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

5. Требование ограниченного распространения психодиагностических методик обосновано следующим:

- а) могут быть нарушены авторские права
- б) профессионально выполненные методики достаточно дорого стоят
- в) существует интерес к ним
- г) неразглашение их содержания и предупреждение от их неправильного применения

6. Принцип компетентности:

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

7. *Обследование можно проводить только в тех случаях, когда:*

- а) испытуемый был предупрежден о целях диагностики
- б) тесты утверждены (министерством) и все обязаны их проходить
- в) испытуемый не может фальсифицировать ответы (солгать)
- г) есть необходимость по мнению психолога или руководителя.

8. *За ошибки, допущенные при проведении тестирования, отвечает:*

- а) автор диагностической методики
- б) специалист-смежник, которому поручили проведение диагностики
- в) диагност-пользователь
- г) испытуемый, неправильно понявший инструкцию

9. *Психодиагностика выделилась самостоятельную дисциплину:*

- а) в середине 19 века
- б) на рубеже 19-20 веков
- в) в середине 20 века
- г) в конце 20 века

10. *В развитии отечественной психодиагностики выделяют ... периодов:*

- а) один
- б) три
- в) два
- г) четыре

11. *В России запрет на применение тестов был наложен:*

- а) 1936 г.
- б) 1925 г.
- в) 1960 г.
- г) 1953 г.

12. *В психодиагностике первыми стали применяться тесты:*

- а) креативности
- б) интеллекта
- в) достижений
- г) личности

13. *Создатель самой популярной системы тестов интеллекта в 1905 г. — это:*

- а) Р. Амтхауэр
- б) Л.С. Выготский
- в) Б.М. Теплов
- г) А. Бине

14. *Работы, каких двух исследователей стояли у истоков метода тестирования:*

- а) Э. Крепелина и А. Бине;
- б) П. Жане и Ф. Гальтона;
- в) Ф. Гальтона и Дж. Кеттелла;
- г) Ф. Гальтона и А. Бине.

Вариант 2

1. Понятие «психодиагностика» ввел:

- а) В. Штерн;
- б) Р. Вудвортс;
- в) Г. Роршах;
- г) Л. С. Выготский.

2. Оценка психологического состояния при помощи системы тестов называется:

- а) психодиагностика;
- б) диагноз;
- в) измерение;
- г) психологический эксперимент.

4. К задачам психометрии не относятся:

- а) разработка требований к измерению психодиагностических методик
- б) обоснование процедур разработки измерительных психодиагностических методик
- в) обоснование процедур адаптации использованных измерительных методик к новым условиям
- г) разработка правил проведения способов обработки и интерпретации данных возможностей и ограничений диагностических методик

5. При психодиагностическом обследовании ребенка младше 16 лет обязательно требуется согласие:

- а) испытуемого
- б) администрации школы
- в) классного руководителя
- г) родителей

6. Применение готового, разработанного теста для получения сведений о свойствах, качествах и состояниях конкретного испытуемого — это диагностическое:

- а) наблюдение
- б) обследование
- в) исследование
- г) эксперимент

7. Выявление причинно-следственных связей между применяемыми средствами, условиями и результатами педагогической деятельности — ... функция психолого-педагогической диагностики:

- а) информационная
- б) контрольно-корректировочная
- в) оценочная
- г) прогностическая

8. Скрытые от непосредственного наблюдения, латентные переменные, выступающие в качестве психологических причин, механизмов проявления психики испытуемого — это диагностические:

- а) данные
- б) факторы
- в) признаки
- г) категории

9. Принцип ... предполагает неразглашение результатов без персонального согласия на это того лица, по отношению к которому проводилась психодиагностика.

- а) конфиденциальности
- б) компетентности
- в) объективности
- г) обеспечения суверенных прав личности

10. Тестовые методики связаны с теоретическими принципами:

- а) бихевиоризма
- б) психоанализа
- в) гештальтпсихологии
- г) когнитивной психологии

11. Родоначальником проективных техник является:

- а) метод интроспекции
- б) метод тематический апперцептивный тест
- в) метод словесных ассоциаций
- г) метод завершения предложения

12. Психодиагностика преимущественно связана с областью... психологии:

- а) дифференциальной
- б) социальной
- в) возрастной
- г) медицинской

13. Впервые ... использовал психодиагностические опросники:

- а) А.Бине
- б) Р. Вудвортс
- в) Д. Юм
- г) Г. Роршах

14. Какому ученому принадлежит термин «психодиагностика», предложенный им в 1921 году:

- а) Р. Хейсу;
- б) А. Бине;
- в) Г. Роршаху;
- г) В. Штерну.

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА № 2 по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика»

по темам: «Психометрические основы психолого-педагогической диагностики», «Методы и методики психолого-педагогической диагностики, их классификация», «Этапы диагностического процесса».

Вариант 1

1. Соответствие теста измеряемому свойству называется:

- а) надежность
- б) достоверность
- в) валидность
- г) репрезентативность

2. Шкала лжи — это шкала:

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

3. Шкалирование, составляющее основу психометрических измерений — это шкала:

- а) интервалов
- б) отношений
- в) порядка
- г) наименований

4. Прием «тест — ретест» используется для оценки:

- а) дискриминативности
- б) валидности
- в) достоверности
- г) надежности

5. Критерий, говорящий о точности психодиагностических измерений:

- а) валидность
- б) надежность
- в) стандартизация
- г) репрезентативность

6. Вид стандартизированных самоотчетов, предполагающий последующий контент-анализ:

- а) открытые опросники
- б) тесты-опросники
- в) шкальные техники
- г) индивидуально-ориентированные техники

7. Личность психодиагноста больше всего влияет на ...методики.

- а) шкальные
- б) проективные
- в) объективные
- г) диалогические

8. Методики, в которых ответы испытуемого всегда оцениваются как правильные или не правильные:

- а) объективные тесты
- б) открытые опросники
- в) шкальные тесты
- г) проективные методики

9. Если применяется тот или иной вид собственной творческой активности испытуемого, то по типу применяемых тестовых задач методика относится:

- а) к опросным
- б) продуктивным
- в) действенным
- г) утверждающим

10. Характерная черта проективных методик:

- а) оценивание ответов как верные и неверные
- б) использование неопределенного стимульного материала
- в) стимульный материал в виде рисунков
- г) разыгрывание проективной игры

11. Залогом качественного обследования является:

- а) приятная внешность диагноста
- б) уровень образования испытуемого
- в) доброжелательные отношения с испытуемым
- г) чувство юмора у испытуемого

12. Анализ качественных показателей диагностики, стремление охватить их во всей полноте характерно для подхода при обработке данных:

- а) математического
- б) клинического
- в) гуманистического
- г) статистического

13. Учет определенных симптомов и причин их вызывающих находит отражение на уровне диагноза:

- а) симптоматического
- б) типологического
- в) психолого-педагогического
- г) этиологического

14. О необходимости гармоничного сочетания клинического статистического подходов при обработке данных в большинстве диагностических ситуаций отмечал

- а) Л.И. Божович
- б) Л.С. Выготский
- в) А.Р. Лурия
- г) А.Н. Леонтьев

15. Взаимоотношения различных параметров в структурированном диагнозе отображаются в форме психодиагностического:

- а) графика

- б) кривой
- в) профиля
- г) гистограммы

Вариант 2

1. Для проверки надежности измеряемого инструмента используют:

- а) тест-ретест
- б) метод расщепления
- в) метод известных групп
- г) теппинг-тест

2. Относительная независимость результатов методики от личности экспериментатора называется:

- а) константность
- б) надежность измеряемого инструмента
- в) стабильность изучаемого признака
- г) прогностическая валидность

3. Стандартизация измерительной методики не возможна без введения:

- а) критичности
- б) тестовых норм
- в) адекватности
- г) валидности

4. Для классификации объектов используется шкала:

- а) интервалов
- б) порядка
- в) наименований
- г) отношений

5. Средство, повышающее надежность методики:

- а) стандартизация процедуры обследования
- б) субъектная оценка результатов
- в) мотивация испытуемых
- г) самочувствие испытуемых

6. А.А.Бодалев и В.В. Столин предлагают свой подход к классификации психодиагностических методик, выделяя для этого ... основания:

- а) четыре
- б) два
- в) пять
- г) три

7. Диалогические техники, имеющие невербальный характер:

- а) беседы
- б) игры
- в) опросы
- г) интервью

8. Педагогический тест в большей степени позволяет диагностировать:

- а) умение анализировать литературные произведения

- б) умение классифицировать понятия
- в) сформированность операций обобщения
- г) владение мыслительными операциями

9. По характеру данных для психодиагностических выводов используются показатели, не зависящие от сознания и же-лания экспериментатора или испытуемого:

- а) объективные
- б) интерактивные
- в) субъективные
- г) проективные

10. Система заданий для общей диагностики подготовленности выпускника образовательного учреждения характерна для ... теста:

- а) интегративного
- б) гомогенного
- в) гетерогенного
- г) адаптивного

11. В психологическом диагнозе выделяют ... уровня (ей):

- а) пять
- б) три
- в) два
- г) четыре

12. Психологический диагноз направлен:

- а) на выявление индивидуально-психологических особенностей и их причин
- б) констатацию симптомов
- в) выявления клинической картины нарушений
- г) анализ запроса

13. Совокупность тестов, объединенных в одну группу, называется:

- а) группа субтестов
- б) упражнение
- в) тестовая батарея
- г) задача

14. Психодиагностический процесс начинается:

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

15. Максимум надежности при минимуме затрат — это принцип, которым руководствуется диагност при:

- а) планировании обследования
- б) составлении батареи тестов
- в) постановке задач обследования
- г) определении денежных затрат на обследования

ПРИЛОЖЕНИЕ №2**Методические указания для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья**

Рабочая программа дисциплины (модуля) адаптируется при необходимости для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) или инвалидностью и дополняется нижеследующими особенностями при ее освоении такими обучающимися. Используются следующие образовательные технологии с учетом их адаптации для лиц с ОВЗ или инвалидностью:

Образовательные технологии	Цель	Адаптированные методы
Проблемное обучение	Развитие познавательной способности, активности, творческой самостоятельности лиц с ОВЗ или инвалидностью	Поисковые методы, постановка познавательных задач с учетом индивидуального социального опыта и особенностей лиц с ОВЗ или инвалидностью
Концентрированное обучение	Создание блочной структуры учебного процесса, наиболее отвечающей особенностям здоровья лиц с ОВЗ или инвалидностью	Методы, учитывающие динамику и уровень работоспособности лиц с ОВЗ или инвалидностью
Модульное обучение	Гибкость обучения, его приспособление к индивидуальным потребностям лиц с ОВЗ или инвалидностью	Индивидуальные методы обучения: индивидуальный темп и график обучения с учетом уровня базовой подготовки лиц с ОВЗ или инвалидностью
Дифференцированное обучение	Создание оптимальных условий для выявления индивидуальных интересов и способностей лиц с ОВЗ или инвалидностью	Методы индивидуального личностно-ориентированного обучения с учетом ОВЗ и личностных психолого-физиологических особенностей
Развивающее обучение	Ориентация учебного процесса на потенциальные возможности лиц с ОВЗ или инвалидностью	Вовлечение обучающихся с ОВЗ и инвалидов в различные виды деятельности, развитие сохранных возможностей
Социально-активное, интерактивное обучение	Моделирование предметного и социального содержания учебной деятельности лиц с ОВЗ или инвалидностью	Методы социально-активного обучения, игровые методы с учетом социального опыта лиц с ОВЗ или инвалидностью
Рефлексивное обучение, развитие критического мышления	Интерактивное вовлечение лиц с ОВЗ или инвалидностью в групповой образовательный процесс	Интерактивные методы обучения, вовлечение лиц с ОВЗ или инвалидностью в различные

		виды деятельности, создание рефлексивных ситуаций по развитию адекватного восприятия собственных особенностей
--	--	---

Имеется возможность беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, в учебные помещения и другие помещения ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» (на первые этажи) (имеются пандусы, поручни, расширенные дверные проёмы) по адресам:

182105, Псковская область, г Великие Луки, пл Юбилейная, д 4;

182105, Псковская область, г Великие Луки, пл Юбилейная, д 4, корп 1.

Имеется возможность их пребывания в указанных помещениях. Лифтов нет. Аудитории для проведения учебных занятий с такими обучающимися располагаются на первых этажах.

Образовательные технологии применяются как с использованием универсальных, так и специальных информационных и коммуникационных средств, в зависимости от вида и характера ограниченных возможностей здоровья или инвалидностью обучающихся.

На уровне специальных приемов, используемых при обучении лиц с ОВЗ и инвалидностью используются следующие: 1) приемы, обеспечивающие доступность учебной информации (рельефное письмо и осязательное чтение для обучающихся с нарушениями зрения, жестовая речь для обучающихся с нарушениями слуха, дозированность учебной нагрузки и др.); 2) специальные приемы организации обучения (алгоритмизация учебной деятельности с учетом особенностей нарушения, специфика структурного построения занятий, и др.). 3) логические приемы переработки учебной информации (конкретизация, установление аналогий по образцам, обобщение по доступным признакам изучаемых объектов и явлений и др.); 4) приемы использования технических средств, специальных приборов и оборудования (технические средства по перекодированию зрительной и слуховой информации в доступные для сохраненных анализаторов сигналы, использование приборов, усиливающих зрительную, тактильную, слуховую и др. информацию).

Проводится дополнительная индивидуальная работа с преподавателем (индивидуальные консультации), работа с лекционным и дополнительным материалом, беседа, морально-эмоциональная поддержка и стимулирование, индивидуальная учебная работа, то есть дополнительное разъяснение учебного материала и углубленное изучение материала с теми обучающимися, которые в этом заинтересованы, или им требуется проведение индивидуальной учебно-воспитательной работы.

Обучающимся осуществляется самостоятельная работа: работа с книгой и другими источниками информации, план-конспекты, реферативные (воспроизводящие), реконструктивно-вариативные, эвристические, творческие самостоятельные работы, проектные работы, он-лайн технологии сети «Интернет».

Конкретные формы и виды контактной работы лиц с ОВЗ или инвалидностью устанавливаются преподавателем индивидуально для каждого обучающегося или, при возможности, для нескольких обучающихся. Выбор форм и видов контактной и самостоятельной работы лиц с ОВЗ или инвалидностью осуществляется с учетом их способностей, особенностей восприятия и готовности к освоению учебного материала. Формы работы устанавливаются с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, на компьютере или с использованием иной техники, в форме тестирования и т.п.). При необходимости обучающимся предоставляется дополнительное время для консультаций и выполнения заданий.

К реализации дисциплины (модуля), в том числе при процедуре оценки уровня сформированности компетенций (в соответствии с запросами обучающихся) привлекаются услуги ассистентов, сурдопереводчиков¹, специалистов² по специальным техническим и программным средствам обучения.

Обучение лиц с нарушениями слуха предполагает использование мультимедийных средств и других технических средств для приема-передачи учебной информации в доступных формах.

Для слабовидящих обучающихся предусмотрена возможность просмотра удаленных объектов (например, текста на доске или слайда на экране).

Обучение лиц с нарушениями зрения предполагает использование технических средств для приема-передачи учебной информации в доступных формах.

Для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата в учебных аудиториях выбирается место с возможностью беспрепятственного к нему доступа на инвалидной коляске.

Дополнительное учебно-методическое и информационное обеспечение, необходимое для освоения дисциплины (модуля):

- библиотечный фонд помимо учебной литературы включает справочно-библиографические и периодические издания в соответствии с перечнем указанным в рабочей программе дисциплины (модуля);

- обеспечивается доступ к ним обучающихся с ОВЗ и инвалидов с использованием специальных технических средств.

Дополнительное материально-техническое обеспечение дисциплины (модуля)³:

- Аппаратно-программный комплекс «Читающая машина» для лиц с нарушениями зрения;

- Увеличивающее телевизионное устройство для слабовидящих ElecGeste EM-302 для лиц с нарушениями зрения;

- использование звукоусиливающей аппаратуры для лиц с нарушениями слуха.

Использование оценочных средств для определения уровня сформированности компетенций обучающихся с ОВЗ и инвалидов проводится с учетом индивидуальных особенностей восприятия, переработки материала, выполнения заданий. Материалы оценочных средств при необходимости представляются обучающимся в печатном и (или) электронном, и (или) аудиоформате, т.е. в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья и восприятия информации:

Для лиц с нарушениями зрения:

- в печатной форме увеличенным шрифтом,
- в форме электронного документа,
- в форме аудиофайла.

Для лиц с нарушениями слуха:

- в печатной форме,

¹ ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» аккредитован договор № б/н от 01.12.2017 года на оказание, в случае необходимости, услуг сурдопереводчика

² Приказом ректора № 201 от 25.10.2016 назначены ответственные за оказание технической помощи по каждому конкретному адресу (по каждому зданию)

³ 3 октября 2018 года заключено соглашение о сотрудничестве между ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», утвержденным в качестве образовательной организации высшего образования, подведомственной Министерству спорта Российской Федерации, на базе которой создан Ресурсный учебно-методический центр (РУМЦ) по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, и ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и спорта». На основании пункта 3.1.4. этого соглашения о сотрудничестве РУМЦ предоставляет во временное пользование образовательной организации высшего образования технические средства обучения и оборудование Центра коллективного пользования для обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья

- в форме электронного документа.

Для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- в печатной форме,
- в форме электронного документа,
- в форме аудиофайла.

Текущий контроль результатов обучения осуществляется преподавателем в процессе проведения занятий семинарского типа, а также выполнения индивидуальных работ и домашних заданий, или в режиме тренировочного тестирования в целях получения информации о выполнении обучаемым требуемых действий в процессе учебной деятельности; правильности выполнения требуемых действий; соответствия формы действия данному этапу усвоения учебного материала, что позволяет своевременно выявить затруднения и отставание обучающихся с ОВЗ и инвалидов и внести коррективы в учебный процесс. При необходимости предусматривается увеличение времени на подготовку или выполнение заданий.

Формы проведения промежуточной аттестации для обучающихся с ОВЗ и инвалидов устанавливаются с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п.). При необходимости предусматривается увеличение времени на подготовку. Промежуточная аттестация может проводиться в несколько этапов, при необходимости предоставляется техническая помощь.

Конспекты лекций

Введение в психодиагностику

1. Психодиагностика как наука
2. Задачи и функции психодиагностики
3. Классификация методов психодиагностики.
4. Психодиагностический процесс

1. Психодиагностика как наука

Психологическая диагностика как отрасль психологического знания предназначена для измерения, оценки и анализа индивидуально – психологических и психофизиологических особенностей человека, а также для выявления различий между группами людей, объединенных по какому-либо признаку.

Слово «**диагноз**» (от греч. означает распознавание, обнаружение). Психологическая диагностика предназначена для того, чтобы обеспечить сбор информации об особенностях человеческой психики. Современная психологическая диагностика определяется как дисциплина, разрабатывающая методы выявления и изучения индивидуально – психологических и психофизиологических особенностей человека.

Под психологической диагностикой подразумевается область психологической практики, работа психолога по выявлению разнообразных качеств, психологических особенностей и черт личности. Психодиагностика как психологическая дисциплина служит соединяющим звеном между общепсихологическим исследованием и практической деятельностью.

Как теоретическая дисциплина психодиагностика имеет дело с переменными и постоянными величинами, характеризующими внутренний мир человека. Для того чтобы эти величины были выделены, описаны и зафиксированы, должна быть проведена теоретическая работа по анализу и обобщению фактов, характеризующих психическую реальность. Эти факты составляют основу психологических построений и гипотез, которые подтверждаются или опровергаются.

Таким образом психодиагностика с одной стороны это способ проверки теоретических построений, а с другой – конкретное воплощение теоретических построений. Теоретическая психодиагностика развивается в соответствии с общепсихологической теорией. Благодаря развитию отрасли психологии психодиагностика получает возможность использовать все большее число показателей психологической реальности и выделять все более существенные связи и закономерности между ними. Эти проблемы решает дифференциальная психология (наука, обосновывающая и разрабатывающая психодиагностические методы). Теоретическая психодиагностика непосредственно обусловлена практикой применения ее данных, которая выдвигает те или иные задачи.

Результат работы теоретической психодиагностики - это методика или метод получения психологической информации. Методика всегда отрефлексирована. Практическая психодиагностика выступает как применение в реальных жизненных условиях и конкретных обстоятельствах сложных устройств, какими являются результаты работы теоретической психодиагностики. При этом психодиагност должен знать правила эксплуатации методики или метода. Для этого у него должны быть выработаны профессиональные навыки применения методик (интуиция и индивидуальный опыт).

Основная научная категория с которой работает диагност – практик - это категория нормы развития личности. Он обязан соблюдать этические нормы применения

результатов своей работы. Чтобы решение задач взаимодействия с клиентом было корректным психодиагност должен знать содержание и назначение методик, критерии их надежности и валидности и должен четко ориентироваться в ситуации обследования.

2. Задачи и функции психодиагностики

Массовые исследования ставят задачу классификации явлений и прогноза (диагноз → прогноз), а индивид исследует диагноз → прогноз → анализ. Общая психодиагностика в известной степени отвлекается от задач, возникающих в различных областях психодиагностики. Однако она должна представлять себе эти задачи для введения ограничения в использовании методов. Психодиагностические задачи можно различать с точки зрения того, кто и как будет использовать диагностические данные и какова ответственность психодиагноста в выборе способа вмешательства:

1. данные используются специалистом – смежником для постановки непсихологического диагноза или формулировки административного решения;
2. данные используются для постановки диагноза, а последний служит ему основанием для разработки путей психологического воздействия;
3. диагностические данные используются самим обследуемым в целях саморазвития и коррекции поведения.

При анализе диагностических данных надо ориентироваться на основную задачу и соответственно стремиться к подбору и разработке наиболее адекватных диагностических методов. В соответствии с проблемой выдвинутой практикой психодиагност имеет своей целью выявление тех свойств личности, относительно которых возникают те или иные сомнения. Диагностическая оценка подтверждается или опровергается.

Функции диагностики:

1. установление обратной связи;
2. оценка результативности;
3. воспитательно – побуждающее воздействие;
4. функция коммуникации;
5. функция конструирования и прогноза.

3. Классификация методов психодиагностики.

Метод – это широкий класс методик, обладающих родством основного технологического приема, или родством теоретической системы представлений на котором базируется валидность данного класса методик.

Методика – это конкретная процедура или система действий, предназначенных для получения информации о конкретном психологическом свойстве у конкретного индивида.

Классификация:

1. ответы на задания методик:

методики, которые не имеют правильного ответа (любой личностный опросник; Айзенк);

методики, имеющие правильный ответ (тесты интеллекта);

2. по способу предъявления информации:

вербальные;

невербальные;

3. по методическому принципу:

объективные тесты (тесты способностей, интеллекта; есть правильный ответ);

стандартизированные самоотчеты:

тесты опросники (многошкальные и одношкальные)

открытые опросники

шкальные техники

индивидуально ориентированные техники (репертуарные решетки)

проективные техники (Д - Д - Ч)
 диагностические техники (беседа, интервью)

4. Психодиагностический процесс

Работа психодиагноста состоит из этапов:

1. **Сбор информации** об испытуемом (разработка и обработка информации). Сбору информации предшествует период ознакомления с комплексом объективных и субъективных показателей. Подготовка к тестированию должна исключить возникновение непредвиденных обстоятельств и обеспечить подбор процедуры и полное сосредоточение обследуемого на предъявляемых задачах. В отечественной психодиагностике разработана классификация психодиагностических ситуаций (Дружинин):

- 1) Добровольное участие в обследовании и самостоятельный выбор дальнейшего поведения
- 2) Принудительное участие в обследовании, но самостоятельный выбор дальнейшего поведения
- 3) Принудительное участие и выбор поведения навязан
- 4) Добровольное участие в обследовании, но выбор дальнейшего поведения навязан.

2. Этап переработки информации и ее интерпритации:

1) Клинический – опирается на анализ в основном качественных показателей. Существует особое явление – доверие к субъективному суждению и профессиональному опыту;

2) Статистический – предусматривает учет объективных количественных показателей и их статистическую обработку (в виде уравнения регрессии или факторного анализа);

3) **Этап принятия решения.** Выделяется три уровня диагностических заключений:

- диагностические заключения производятся непосредственно из имеющихся об обследуемых данных;
- предусматривает создание посредников между результатами отдельных исследований и диагнозом.

В качестве таких посредников выступает описательное обобщение и гипотетический конструкт (раскрытие причин).

- на третьем должен произойти переход от описательных обобщений к теории личности.

Типы диагноза:

Диагноз психологический – это конечный результат деятельности психолога, направленный на описание и выяснение сущности индивидуально – психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки дальнейших рекомендаций.

1) Симптоматический тип – ограничивается констатацией определенных особенностей и симптомов;

2) Этнологический – указываются не только особенности, симптомы, но и причины их возникновения;

3) Типологический – определение места полученных данных в целостно – динамической структуре личности.

Диагноз всегда связан с прогнозом. Прогноз строится на умении понять логику процесса развития т. е. на основе прошлого и настоящего наметить путь развития. Прогнозы разбиваются на периоды, где проводятся тестирования.

Диагностика интеллекта и умственного развития

1. **Интеллект, умственное развитие и история становления понятия.**
2. **Шкалы Бине-Симона; Стенфорд-Бине**
3. **Вербальные тесты интеллекта**
4. **Невербальные тесты интеллекта**

1. Интеллект, умственное развитие и история становления понятия.

Понятие «интеллект» (англ. Intelligence) как объект научного исследования было введено в психологию Ф. Гальтоном в к. XIX в. Раньше наследственностью объясняли только умственную отсталость, а Ф. Гальтон распространил влияние этого фактора на все уровни развития интеллекта (талантливость, гениальность). Представления Гальтона повлияли на методологию его измерения. Создатели первых тестов интеллекта **А. Бине, Дж. Кеттелл, Л. Термени** другие полагали, что они измеряют способность, не зависимую от условий развития. Начиная с работ Ф. Гальтона, проблема интеллекта приобрела особое значение, которого она прежде не имела. Его заслуга состоит в том, что он распространил идеи экспериментального исследования и измерения не только телесных характеристик человека, но и психические функции, в том числе и интеллектуальные черты.

В 1882 г. Ф. Гальтон организовал в Лондоне маленькую лабораторию, в которой любой человек за плату мог измерить как свои телесные (рост, мышечную силу), так и психологические параметры, касающиеся главным образом чувствительности, образной памяти, моторных функций.

Понимание интеллекта как способности требовало конкретизации – ответов на вопросы, касающиеся сущности, природы и внешних проявлений этой характеристики. Эти вопросы интересовали ученых на протяжении всего XX в., однако однозначных ответов не получено до сих пор.

По вопросу о сущности интеллекта мнения разных ученых настолько расходились, что когда в 1921г. «Журнал педагогической психологии», издававшийся в Нью-Йорке, обратился к 14 ведущим американским психологам с просьбой ответить на вопрос, что такое интеллект, были получены несовпадающие, зачастую взаимоисключающие ответы. Так на одном полюсе было представление об интеллекте как биологической особенности («биологический механизм регулирования и контроля» - Дж. Петерсон), а на другом полюсе отрицалось само существование интеллекта как психологической характеристики, он понимался «просто рабочей гипотезой, полезной для первой попытки прогноза решения проблем» (А. Пресси).

На протяжении XX в. были подвергнуты проверке и анализу следующие вопросы к пониманию сущности интеллекта:

- 1) Способность обучаться (А. Бине, Ч. Спирман, С. Колвин, Г. Вудроу и др.);
- 2) Способность оперировать абстракциями (Л. Термен, Р. Торндайк, Дж. Петерсон);
- 3) Способность адаптироваться к новым условиям (В. Штерн, Л. Терстоун, Эд. Клапаред, Ж. Пиаже).

Понимание интеллекта как *способности к обучению* распространено в зоопсихологии, где сравниваются интеллектуальные возможности разных видов живых организмов на основе особенностей их обучения. Понимание интеллекта как способности к обучению разделяли, и некоторые известные психологи начала XX в. Так в ранних исследованиях **А. Бине** и **Ч. Спирмена** фактически отождествлялись интеллект и способность к обучению. **В. Хенмон** считал, что интеллект измеряется способностью к овладению знаниями и теми знаниями, которыми владеет человек. Современные психологи, рассматривающие интеллект как способность к обучению, пытаются выявить критерии обучения, выступающие как показатели интеллекта. Но при этом скорость

обучения не может являться таким критерием. **Р. Сноу** и **Э. Йелоу** считают, что представлять различия в интеллекте как различия в скорости обучения нельзя, так как скорость обучения зависит от многих факторов (типов задач, компонентов внутри каждой задачи, методов обучения, интереса к изучаемому и пр.).

Более обоснованным является выбор в качестве критериев интеллекта в обучении его легкости и способности к переносу. Этой позиции придерживаются, например, **Дж. Хант** и **Д. Фергюсон**, считающие, что интеллектуальные способности проявляются в умении перенести навык решения одних задач на другие, подметив их сходство.

Другое известное понимание интеллекта как *способности оперировать абстрактными отношениями и символами* разделяли **Л. Термен**, **Дж. Петерсон** и другие известные психологи начала XX в. **Р. Торндайк** представлял, что интеллект зависит от абстрактного мышления и проявляется в умении опираться на абстрактные признаки при решении проблем.

Однако понимание интеллекта как способности к абстракции не может устроить психологов, так как ограничивает сферу интеллектуальных способностей, исключая из них перцептивную (восприятие) и моторную области.

На протяжении долгого времени весьма распространенным было понимание интеллекта как *способности адаптироваться к новым условиям*.

В 70-е гг. XX в. появились представления об интеллекте как о компьютерной программе. Главную задачу исследователи видели в том, чтобы найти аналогию между ходом человеческой мысли и расчетами компьютера, решающего задачу. Сторонниками такого подхода к пониманию интеллекта являются **А. Дженсен**, **Э. Хант**, **Р. Стернберг**, **Г. Саймон**.

Можно констатировать, что существует почти бесчисленное количество определений интеллекта.

Уже в начале XX в. психологи понимали, насколько трудно представить, что все многообразие интеллектуального выполнения объясняется одним общим фактором (способностью). Так, **Дж. Петерсон** утверждал, что интеллект «не является изолированным и константным фактором, а является суммой и множеством различных способностей и, по-видимому, означает разное в неодинаковых ситуациях, поскольку используются при этом разные способности».

Психологи начала XX в. признавали, что для изучения интеллекта нужно обратиться к схеме внутренних отделов мозга, обеспечивающих развитие отдельных интеллектуальных способностей. Эти взгляды лежат в основе факторно - аналитических моделей интеллекта. Одна из них — *иерархическая модель структуры интеллекта*. Иерархические структуры чаще предлагала английская школа исследователей интеллекта, американцы предпочитали факторные модели одноуровневого типа.

Попытки определить сущность интеллекта привели к стремлению понять его через интеллектуальное выполнение. Это означает, что вопрос «Что такое интеллект?» был переформулирован: «Какой тип поведения называется интеллектуальным?» Чтобы ответить на этот вопрос, нужно создать ситуации, предоставляющие выбор - поступить интеллектуально или неинтеллектуально, а затем наблюдать индивидуальные различия между людьми, выбирающими интеллектуальный и неинтеллектуальный способы выполнения. По мнению многих психологов начала XX в., интеллектуальные тесты создают именно такие ситуации, в которых правильным может быть только один выбор из нескольких альтернативных. Интеллектуальный тест представляет собой модель того типа проблем, где возможно интеллектуальное выполнение. Поэтому некоторые психологи (**А. Бине**, **Ч. Спирмен**, **Л. Термен** и др.) стали называть интеллектом то, что измеряется интеллектуальными тестами. Коэффициент интеллектуальности (IQ) стал синонимом интеллекта.

Отождествив интеллект с IQ, психологи первой половины XX в. рассматривали как врожденное и наследственно предопределенное качество, независимое от условий развития.

Некоторые психологи по традиции продолжают называть интеллектом то, что измеряется интеллектуальными тестами (Г. Айзенк, К. Льюнгман и др.). Однако при этом в понятие «интеллект» они вкладывают иное содержание, понимая его не как способность, а как характеристику знаний и мыслительных навыков, приобретенных человеком и позволяющих более или менее успешно решать задания интеллектуального теста. Отождествляя интеллект и IQ, эти психологи часто используют термин «тестовый интеллект». Как пишет шведский психолог С. Боман, термин в таком понимании означает не способность человека, а его умения давать правильные ответы в тестах. Существуют понятие «биологический интеллект», «социальный интеллект», «практический интеллект». Первым на это обратил внимание Р. Торндайк, написав, что тесты измеряют разные виды интеллекта - *абстрактный*, *социальный* и *практический*. Абстрактный проявляется в способности человека оперировать символами, социальный - в способности работать с людьми, а практический - в способности манипулировать объектами.

В настоящее время биологическим интеллектом называют биологические основы интеллектуального поведения; его изучение связано с анализом строения и деятельности мозга и нервной системы, часто осуществляемым на молекулярном, клеточном, геномном уровнях. Изучение биологического интеллекта психологи проводят совместно с физиологами, биохимиками, генетиками.

Термином «социальный интеллект» обозначают умения решать социальные проблемы, адекватно вести себя в ситуациях общения. Иногда такие умения (социальный интеллект) включают в более широкое понятие «практического интеллекта», под которым подразумевают умения решать разные житейские проблемы.

Что касается интеллектуального тестирования, то на современном этапе психодиагностики сосредоточены в основном на решении двух теоретических проблем: уточнении валидности интеллектуальных тестов и ограничении целей их практического использования.

Вопрос о валидности возник потому, что психодиагностики стремятся четко ограничить ту область психического, которая диагностируется каждым интеллектуальным тестом.

2. Шкалы Бине-Симона; Стенфорд-Бине

Большинство психологов в настоящее время признают, что интеллектуальные тесты измеряют уровень сформированности некоторых интеллектуальных навыков, который зависит как от степени обученности индивидов, так и от их природных возможностей. Но отделить одно от другого в тестовых результатах невозможно.

Диагностика умственного развития возникла как тестирование интеллекта и в этом русле развивалась на протяжении первой половины XX века. Интеллектуальные тесты явились продолжением шкал Бине-Симона.

Первая шкала (серия тестов) Бине-Симона появилась в 1905 г. Затем она несколько раз пересматривалась авторами, которые стремились изъять из нее все задания, требующие специального обучения. **Бине исходил из представления о том, что развитие интеллекта происходит независимо от обучения, в результате биологического созревания.**

Шкала А. Бине в последующих редакциях (1908 и 1911) была переведена на немецкий и английский языки. **Вторая редакция шкалы (1908) отличалась тем, что в ней был расширен возрастной диапазон детей — до 13 лет, увеличено число задач и введено понятие умственного возраста.** Самое широкое распространение получила вторая редакция шкалы Бине. Последняя (третья) редакция шкалы, опубликованная в год смерти Бине, не внесла существенных изменений.

Задания в шкалах Бине были сгруппированы по возрастам (от 3 до 13 лет). Для каждого возраста подбирались определенные тесты. Они считались соответствующими данной возрастной ступени, если их решало большинство детей данного возраста (80—90%). Детям до 6 лет предлагалось по 4 задания, а детям старше 6 лет — 6 заданий. Задания подбирались путем исследования большой группы детей (300 чел.).

Показателем интеллекта в шкалах Бине был умственный возраст, который мог расходиться с хронологическим. Умственный возраст определялся по успешности выполнения тестовых заданий. Испытание начиналось с предъявления тестовых заданий, соответствующих хронологическому возрасту ребенка. Если он справлялся со всеми заданиями, ему предлагались задания более старшей возрастной группы. Если он решал не все, а некоторые из них, испытание прекращалось. Если же ребенок не справлялся со всеми заданиями своей возрастной группы, ему давались задания, предназначенные для более младшего возраста. Испытания проводились до тех пор, пока не выявлялся возраст, все задания которого решались испытуемым. Максимальный возраст, все задания которого решаются испытуемым, называют базовым умственным возрастом. Если кроме того ребенок выполнял также некоторое количество заданий, предназначенных для более старших возрастных групп, то каждое задание оценивалось числом "умственных" месяцев.

Несовпадение умственного и хронологического возраста считалось показателем либо умственной отсталости (если умственный возраст ниже хронологического), либо одаренности (если умственный возраст выше хронологического).

Наиболее удачная и жизнеспособная адаптация тестов Бине-Симона, названная шкалами **Стэнфорд - Бине**, в течение многих лет служила **единственным инструментом для измерения интеллектуальных способностей.**

Шкала Стэнфорд - Бине была рассчитана на детей в возрасте от **2,5 до 18 лет**. Она состояла из заданий разной трудности, сгруппированных по возрастным критериям. Для каждого возраста наиболее типичный, средний показатель выполнения (x) был равен 100. Если тестовый показатель был выше тестовой нормы (более 116), ребенок считался одаренным, а если ниже 84, умственно отсталым.

Шкала Стэнфорд—Бине получила популярность во всем мире. Она имела несколько редакций (1937,1960,1972,1986). В последней редакции она применяется и в настоящее время. Показатель IQ, получаемый по шкале Стэнфорд-Бине, на долгие годы стал синонимом интеллекта. Вновь создаваемые интеллектуальные тесты стали проверяться на валидность путем сопоставления с результатами шкалы Стэнфорд - Бине.

3. Вербальные тесты интеллекта

Разработанные американским психодиагностом *Д. Векслером* Шкалы измерения интеллекта (WechslerIntelligenceScales) находят широкое применение на Западе, в основном в англоязычных странах. Это связано с рядом причин:

Во-первых, они охватывают *большой возрастной диапазон* - от 3 до 74 лет, при этом на всех возрастных уровнях используются в основном одни и те же типы заданий, что позволяет проследить изменение одних и тех же интеллектуальных характеристик на протяжении почти всей жизни человека.

Во-вторых, шкалы *Д. Векслера* используются не только для измерения интеллектуального развития индивидов, но и как *вспомогательное средство психиатрического диагноза*. *Д. Векслер* и другие психологи-клиницисты считают, что анализ выполнения индивидом отдельных субтестов, а также паттернов и профилей из показателей помогает раскрыть конкретные расстройства психики (болезнь Альцгеймера, эмоциональные нарушения и пр.)

В-третьих, в шкалах *Д. Векслера* присутствуют как *вербальные*, так и *невербальные* субтесты, что позволяет оценивать разные стороны интеллектуального

развития - понятийное и наглядное мышление, а также особенности зрительного восприятия, сенсомоторную координацию, внимание, память.

Будучи индивидуальными тестами, шкалы Д. Векслера отличаются от других индивидуальных тестов интеллекта тем, что задания в них не сгруппированы по возрастным уровням, а объединены в субтесты и расположены в порядке возрастающей трудности.

Векслеровские методики были разработаны для трех возрастных диапазонов: для взрослых, начиная с 16 лет, детей 6-16 лет и дошкольников (последний вариант от 3 лет до 7 лет 3 месяцев).

В 1939 г. была опубликована первая форма шкал Дэвида Векслера, известная как шкала интеллекта Векслера – Белльвью (**Wechler – Bellevue Scales**). Она предназначалась для тестирования взрослых (16 – 64), она имела некоторые недостатки, которые были исправлены в следующем варианте, опубликованном в 1955 г. (**Wechsler Adult Intelligence Scales - WAIS**). Она содержала 11 субтестов. 6 субтестов составляли вербальную шкалу и 5 — шкалу действия. В вербальную шкалу входили субтесты на осведомленность, понимание, решение арифметических задач, нахождение сходства, запоминание цифр и определение словарного запаса. Шкала действия состояла из субтестов "Цифровые символы", "Завершение картинок", "Конструирование блоков", "Расположение картинок", "Сборка объектов".

В 1949 г. появилась первая форма шкал Д. Векслера для детей в возрасте 6-16 лет (**Wechsler Intelligence Scales for Children - WISC**). Ее переработанное издание вышло в 1974 г. Третья редакция опубликована в 1991 г.

Векслеровская шкала интеллекта для дошкольников и младших школьников впервые появилась в 1967 г. (**Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence - WPPSI**). Она предназначалась для детей в возрасте 4-6,5 лет. Ее пересмотренный вариант 1989 г. (**WPPSI - R**) рассчитан на детей от 3 лет до 7 лет 3 месяцев.

Как уже было отмечено, все методики Д. Векслера имеют много общего. Они включают вербальную и невербальную шкалы, каждая из которых состоит из идентичных субтестов. В тестах для взрослых и дошкольников содержатся по 11 субтестов, 6 из них относятся к вербальной шкале, 5 - к невербальной шкале. Предъявление субтестов из вербальной и невербальной шкал в методиках для детей и для дошкольников чередуется, а в методике для взрослых сначала следуют субтесты вербальной шкалы, затем невербальной.

В каждой методике первичные показатели каждого субтеста переводятся в стандартные показатели с $M = 10$ и $\delta = 3$. Затем отдельно вычисляются коэффициенты интеллектуальности для вербальной и невербальной шкал, а также полный IQ . Нормы для них имеют границы 85-115 IQ .

Векслеровские шкалы измерения интеллекта довольно широко используются в отечественных исследованиях. Методика для взрослых была переведена и адаптирована в Ленинградском психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева.

Тест Р. Амтхауэра один из известнейших групповых тестов. Он создан в 1953 г. (последняя редакция осуществлена в 1973 г) и предназначен для измерения уровня интеллектуального развития лиц в возрасте от 13 до 61 года.

Тест разрабатывался в первую очередь для диагностирования уровня общих способностей.

При его создании Р. Амтхауэр исходил из концепции, согласно которой интеллект является целостной структурой личности и тесно связан с другими компонентами личности, такими, как волевая и эмоциональная сферы, интересы и потребности.

Тест состоит из девяти субтестов, каждый из которых направлен на измерение различных функций интеллекта. Шесть субтестов диагностируют вербальную сферу, два - пространственное воображение, один - память.

Субтест 1. Задача испытуемого заключается в том, чтобы закончить предложение одним из приведенных слов.

Субтест 2. Определение общих черт: исследование способности к абстрагированию, обобщению, оперированию вербальными понятиями. В задачах предлагается пять слов, из которых четыре объединены определенной смысловой связью, а одно лишнее. Это слово и следует выделить в ответе.

Субтест 3. Аналогии: анализ комбинаторных способностей. В заданиях предлагаются три слова, между первым и вторым существует определенная связь. После третьего слова - прочерк. Из пяти прилагаемых к заданию вариантов необходимо выбрать такое слово, которое было бы связано с третьим таким же образом, как и первые два.

Субтест 4. Классификация: оценка способности выносить суждение, обобщать. Испытуемый должен обозначить два слова общим понятием. Пример: дождь — снег. Правильным ответом будет слово "осадки".

Субтест 5. Задания на счет: оценка уровня развития практического математического мышления, сформированности математических навыков. Пример: сколько километров пройдет товарный поезд за 7 часов, если его скорость 40 км/ч?

Субтест 6. Ряды чисел: анализ индуктивного мышления, способности оперировать числами. В заданиях требовалось установить закономерность числового ряда и продолжить его.

Пример- 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, ?

Субтест 7. Выбор фигур: исследование пространственного воображения, комбинаторных способностей. В заданиях приводятся разделенные на части геометрические фигуры. При выборе ответа следует найти карточку с целой фигурой, которой соответствуют разделенные части.

Субтест 8. Задания с кубиками: исследуется то же, что и в 7-м субтесте. В заданиях предъявлялись изображения кубиков с различно обозначенными гранями. Кубики были определенным образом повернуты и перевернуты в пространстве, так что иногда появлялись новые, неизвестные испытуемому грани. Необходимо было определить, какой из пяти кубиков-образцов изображен на каждом рисунке.

Субтест 9. Задания на способность сосредоточить внимание и сохранить в памяти усвоенное. Предлагается запомнить ряд слов, которые объединены в таблице по определенным категориям, например, цветы: тюльпан, жасмин, гладиолус, гвоздика, ирис; или животные: зебра, уж, бык, хорек, тигр. Время заучивания — 3 минуты. Затем тетради с заданиями собираются, и испытуемым выдаются листы с вопросами такого типа: С буквы "б" начиналось слово:

а) растения; б) инструменты; в) птицы; г) произведения искусства; д) животные.

Общее время обследования (без подготовительных процедур и инструктажа испытуемых) — 90 минут. Время выполнения каждого субтеста ограничено и колеблется от 6 до 10 минут.

Р. Амтхауэр при интерпретации результатов теста предполагал, что с его помощью можно судить о структуре интеллекта испытуемых (по успешности выполнения каждого субтеста). Для грубого анализа "умственного профиля" он предлагал **подсчитать отдельно результаты по первым четырем и по следующим пяти субтестам. Если суммарная оценка первых четырех субтестов превышает суммарную оценку следующих пяти субтестов, значит у испытуемого больше развиты теоретические способности. Если наоборот, то практические способности.**

Групповой интеллектуальный тест (ГИТ) Дж. Ваны (Vana Intelligence Test - VIT). Он разработан словацким психологом и известен как надежный, валидный, хорошо зарекомендовавший себя в практике школы инструмент.

Тест содержит 7 субтестов: 1 - исполнение инструкций (направлен на выявление скорости понимания простых указаний и их осуществления); 2 - арифметические задачи

(диагностирует сформированность математических знаний и действий, которые усваиваются школьниками в процессе обучения); 3 - дополнение предложений (оценивает понимание смысла отдельных предложений, развитие языковых навыков, умение оперировать грамматическими структурами); 4 - определение сходства и различия понятий (проверяет умение анализировать понятия, сравнивать их на основе выделения существенных признаков); 5 - числовые ряды (выявляет умение находить логические закономерности построения математической информации); 6 - установление аналогий (диагностирует умение мыслить по аналогии); 7 - символы (проверяет скоростные возможности выполнения простой умственной работы).

ГИТ разработан в двух формах, которые проверены на взаимозаменяемость. На выполнение каждого субтеста отводится ограниченное время (от 1,5 до 6 мин).

4. Невербальные тесты интеллекта

Невербальные тесты интеллекта состоят из заданий, в которых стимульный материал представлен либо в наглядной форме (в виде графических изображений, рисунков, чертежей), либо в предметной форме (кубики, части объектов и пр.). В этих тестах знание языка требуется только для понимания инструкций, которые намеренно делаются простыми и по возможности короткими.

Таким образом, *вербальные тесты интеллекта дают показатели словесного (понятийного) логического мышления, а с помощью невербальных тестов оценивается наглядно-образное и наглядно-действенное логическое мышление.*

В зарубежной психодиагностике применяется несколько другая классификация методик. В частности, выделяются:

- ♦ тесты действия;
- ♦ неязыковые;
- ♦ невербальные тесты

Тесты действия (performancetests) требуют операций с предметами при минимальном использовании карандаша и бумаги или выполнения заданий посредством каких-либо движений на бумаге (рисование фигуры, вычерчивание пути выхода из лабиринта и пр.).

Неязыковые тесты (nonlanguage tests) разрабатываются так, что не требуют использования языка ни от испытуемого, ни от диагноста. Стимульный материал этих тестов представлен в невербальной форме, а инструкции к ним осуществляются непосредственным показом или жестами без использования речи (как устной, так и письменной).

Невербальные тесты (nonverbal tests), как указывает А. Анастаси, *тесты, не требующие умений читать и писать.* Их выполнение опирается на применение устных инструкций и общение с диагностом. В заданиях могут быть использованы как предметы и наглядные изображения, так и вербальное содержание.

Тесты действия, неязыковые и невербальные тесты за рубежом обычно называют *тестами для специфических популяций.* Это связано с тем, что перечисленные тесты изначально разрабатывались и применяются для диагностики индивидов, которые не могли быть адекватно оценены с помощью обычных, традиционных вербальных тестов:

- ♦ дети с неразвитой речью;
- ♦ дети не умеющие читать и писать;
- ♦ дети дошкольного возраста с дефектами речи;
- ♦ дети с задержками умственного развития;
- ♦ неграмотные люди любого возраста;
- ♦ иностранцы и те, кто длительное время находился в среде с дефицитом общения (заключенные).

Помимо перечисленных групп испытуемых тесты с невербальным содержанием заданий применяются для диагностики тех индивидов, в отношении которых важно

оценить уровень развития наглядного мышления. Это, например, могут быть профессиональные группы (чертежники, конструкторы, художники и пр.).

Примером теста действия являются **Доски форм Сегена (SeguinFormBoards)**, известные в нашей стране под названием **Тест воспроизведения прежнего порядка на доске**, разработанный французским врачом **Э. Сегеном в 1866 г.**

Другое название этой методики - Доски форм Сегена - связано с характером стимульного материала, состоящего из пяти досок с гнездами, в которых расположены разные фигурки. На первой доске располагаются десять фигур, на второй - две фигуры, каждая из которых состоит из двух частей, на третьей - две фигуры, одна из которых состоит из четырех, а другая из шести частей; на четвертой пять фигур, состоящих из двух или трех частей; на пятой - четыре фигуры, состоящие из двух и четырех частей.

Диагностика проводится индивидуально. Перед ребенком располагают первую доску с вставленными в гнезда фигурками и предлагают внимательно рассмотреть ее. Через 10 секунд психолог переворачивает доску, а выпавшие из гнезд фигурки перемешивает, после чего просит ребенка воспроизвести прежний порядок (уложить все фигурки на прежнее место). Делаются три пробы, а показателем является самое короткое время, потребовавшееся ребенку для выполнения задания. Процедура повторяется с каждой из четырех досок. Помимо времени выполнения фиксируются ошибки, отдельные попытки и особенности действий ребенка, его высказывания, а также характер использования помощи психолога при безуспешных попытках выполнить задания. Виды помощи различны и оказываются в определенной последовательности через определенные промежутки времени (например, через 1 мин). Сначала применяется организующая (стимулирующая) помощь, затем следует словесная подсказка, в последнюю очередь подсказка действием (вкладыванием какой-либо части фигуры).

Методика Э. Сегена, являясь достаточно простой в использовании, отличается хорошими дифференцирующими возможностями (оценивает разные уровни умственной отсталости) и широко применяется в настоящее время в клинической психодиагностике.

К тестам действия относятся **лабиринтные тесты**, первый из которых был разработан в **1914 г. С. Портеусом (Porteus Maze Test)**. Эти тесты состоят из серий изображенных линиями лабиринтов. От испытуемого требуется провести кратчайший путь от входа до выхода из лабиринта, не отрывая карандаша от бумаги. Показателями в этих тестах являются время выполнения и число допущенных ошибок. Они довольно широко используются для диагностики как детей, так и взрослых.

Типичным и широко распространенным невербальным тестом интеллекта являются **Прогрессивные матрицы (Progressive Matrices)**, разработанные в Великобритании. Авторами первой редакции, появившейся в **1936 г.** и предназначенной для диагностики детей, были **Л. Пенроуз и Дж. Равен**. Впоследствии работу с тестовыми заданиями осуществлял **Дж. Равен**, поэтому рассматриваемую методику иногда называют **тестом Равена (Raven's Progressive Matrices - RPM)**. Первый вариант для взрослых появился в **1960 г.**

Методика основана на теории гештальтпсихологии. Каждое задание рассматривается как определенное целое, состоящее из ряда взаимосвязанных элементов. Предполагается, что вначале испытуемый осуществляет глобальное оценивание матрицы, а затем дифференцирует изображение на отдельные элементы с выделением принципа их интеграции. На заключительном этапе выделенные элементы включаются в целостный образ, что и позволяет обнаружить недостающую часть изображения.

Разработанный в соответствии с традициями английской школы изучения интеллекта, согласно которым наилучшим способом его измерения является выявление отношений между абстрактными фигурами, этот тест многими британскими психологами рассматривается как лучший из существующих измеритель генерального фактора (Λ -фактора).

Стимульным материалом этой методики являются матрицы — композиции с пропущенным элементом. Испытуемый должен выбрать недостающий элемент среди 6-8 предложенных вариантов. В настоящее время используются три формы теста. В каждой из них однотипные, но возрастающей сложности задания организованы в некоторое число серий, трудность которых также повышается от первой к последующим. Усложнение заданий как внутри каждой серии, так и от серии к серии позволяет, по мнению автора, осуществить принцип прогрессивности (с ним связано и название методики — Прогрессивные матрицы). Он состоит в том, что выполнение предшествующих заданий является подготовкой испытуемого к выполнению последующих — идет процесс обучения.

Первая форма теста - **Стандартные черно-белые прогрессивные матрицы (Standard Progressive Matrices - SPM)** (последняя редакция относится к 1996 г.) - предназначена для диагностики индивидов в возрасте от 8 до 65 лет. Материал этой формы состоит из 60 матриц, разбитых на пять серий (А, В, С, Д, Е). В первой серии требуется умение дифференцировать компоненты структуры, а в последующих, более трудных, предполагается использование мышления по аналогии, перестановок, умений понимать принципы сложных изменений фигур и других мыслительных действий.

Другая, более легкая форма теста - **Цветные прогрессивные матрицы (Coloured Progressive Matrices - CPM)** (последняя редакция - 1990 г.) используется для диагностики детей в возрасте от 5 до 11 лет, а также для лиц пожилого возраста (от 60 до 89 лет) и умственно отсталых взрослых. Материал этой формы состоит из 36 матриц, разбитых на три серии. В заданиях требуется дополнить недостающую часть изображения, опираясь на точность различения и мышление по аналогии.

Третья форма - **Прогрессивные матрицы повышенной сложности (Advanced Progressive Matrices - APM)**, (год выпуска 1994-й) - была специально разработана для тестирования подростков и взрослых с высоким уровнем интеллектуального развития.

Проведение теста не ограничено во времени, может быть как индивидуальным, так и групповым.

Тест, свободный от влияния культуры (Culture – Fair Intelligence Test), был разработан Р. Кеттеллом. Он имеет три варианта. Первый предназначен для детей 4-8 лет и умственно отсталых взрослых; второй - для детей 8-13 лет и взрослых, не имеющих высшего образования; третий - для детей 10-16 лет и взрослых с высшим образованием

Первый вариант содержит восемь субтестов, из которых лишь четыре обозначены автором как «свободные от влияния культуры». Второй и третий варианты различаются лишь трудностью заданий. Они состоят из двух частей, каждая из которых включает по четыре одинаковых субтеста. Субтест «Серии» состоит из заданий, требующих выбора завершающего серию элемента. В заданиях субтеста «Классификации» следовало найти элемент, не подходящий к другим в ряду. В субтесте «Матрицы» нужно было отметить элемент, правильно дополняющий каждую матрицу. В субтесте «Условия» требовалось найти среди предлагаемых вариантов тот, для которого соблюдалось условие, заданное в образце.

Все задания представлены в графической форме, а время их выполнения ограничено 3-4 мин. Первичные баллы переводятся в шкальные оценки, по которым устанавливается соответствие испытуемого статистической норме (ее границы 84 и 116 IQ).

Креативность и ее диагностика

1. Исследование понятия креативности.
2. Диагностика креативности
3. Изучение и диагностика креативности в отечественной психологии.

1. Исследование понятия креативности.

Начиная с 60-х гг. в англо-американской психологии большой популярностью стало пользоваться изучение особого типа общих способностей – креативности. Толчком послужили сведения об отсутствии связи между традиционными тестами интеллекта и успешностью решения проблемных ситуаций. Было признано, что это зависит от способности по-разному использовать данную в задачах информацию в быстром темпе.

Эту способность называли *креативностью* и стали изучать ее независимо от интеллекта - как *способность, отражающую свойство индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки*. Креативность связывают с творческими достижениями личности.

Изучение креативности ведется в основном в двух направлениях:

- 1) Изучают, зависит ли креативность от интеллекта; измеряют познавательные процессы в связи с креативностью;
- 2) Выясняет является ли личность с ее психологическими особенностями существенным аспектом креативности с влиянием личностных и мотивационных черт.

Были попытки определить креативность посредством познавательных переменных направлены на оценку необычных интеллектуальных факторов и познавательных стилей. **Дж. Гилфорд** и его сотрудники начиная с 1954 г. выделили **16 гипотетических интеллектуальных способностей, характеризующих креативность**. Среди них такие:

- "беглость мысли" (количество идей, возникающих в единицу времени);
- гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую);
- оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов);
- любознательность (чувствительность к проблемам в окружающем мире);
- способность к разработке гипотезы;
- "иррелевантность" (логическая независимость реакции от стимула);
- фантастичность (полная оторванность ответа от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией);

Гилфорд объединил эти факторы под общим названием **"дивергентного мышления"**, которое проявляется тогда, когда проблема только еще должна быть определена или раскрыта и когда не существует заранее предписанного, установившегося пути решения (в отличие от "конвергентного мышления", ориентирующегося на известное или "подходящее" решение проблемы).

Однако не все психологи признают креативность особым качеством, одной из разновидностей общих способностей. Некоторые из них, например Н. Марш, Ц. Берт, рассматривают креативность как одну из сторон интеллекта, не измеряемую традиционными интеллектуальными тестами. В этом их убеждают результаты исследований, показывающих зависимость оценок креативности от прошлого опыта, характера усвоенных знаний и навыков, особенностей окружающей среды.

Так, Э.Оглетри и В.Юлаки, изучив 1165 школьников из Англии, Шотландии и Германии, установили, что оценки креативности являются функцией социоэкономического положения. Во всех странах дети, принадлежащие к привилегированному классу, получили более высокие оценки по тестам креативности, чем их сверстники из среднего и низшего классов (на уровне значимости/» < 0,01).

Зависимость оценок креативности от окружающей среды позволяет воздействовать на нее и формировать креативность. Как показывают исследования, окружающая среда должна отличаться богатством информации и большой свободой, вольной атмосферой.

Так, Ф. Хеддон и Г. Литтон обнаружили более высокие оценки креативности у учащихся школ, отличающихся неформальной атмосферой и организацией обучения по сравнению с более формальными школами.

Подобные исследования свидетельствуют о большой роли личностных особенностей в развитии креативности. Личностный подход в изучении креативности характеризуется особым вниманием к эмоциональным и мотивационным факторам, включенным в это свойство. В отношении личностных особенностей, связанных с креативностью, результаты разных исследований схожи. Выделены некоторые личностные черты (самонадеянность, агрессивность, самодовольство, игнорирование социальных ограничений и чужих мнений), отличающие креативных от некреативных.

Мотивационные характеристики креативности рассматриваются с т. з. двух позиций:

- 1) креативный индивид пытается наилучшим образом реализовать себя, максимально соответствовать своим возможностям, выполнять новые, непривычные для него виды деятельности, применять новые способы деятельности;
- 2) мотивация креативных основана на стремлении к риску, к проверке предела своих возможностей.

2. Диагностика креативности

На практике тесты креативности строились по тому же принципу, что и интеллектуальные тесты.

Гилфорд, первым создавший тесты диагностики дивергентного мышления, но не смог добиться высоких показателей их валидности.

Е. П. Торренс обратил основное внимание не на результаты, а на сам процесс творческого мышления. Но и в этих тестах содержание творческого процесса и время решения теста были ограничены.

Так, например, при определении главного фактора креативности — "чувствительности к проблемам" — испытуемый в течение 10 минут должен был письменно перечислить все возможные проблемы, которые могут возникнуть в двух ситуациях: во время купания в ванне и при выполнении домашнего задания. Самое большее, что можно получить с помощью такого теста, — это выявить быстроту и подвижность ассоциаций и степень остроумия.

Методик Торренсанесколько. **Тесты Торренса на изобразительное творческое мышление** созданы в 1966 г. Они являются невербальными и предназначены для диагностики таких параметров мышления, как беглость, точность, воображение и оригинальность, у детей в возрасте от 5 лет и старше. Тестами предусматривается выполнение испытуемыми таких заданий, как конструирование картин (на основе изображения ярко раскрашенной фигуры неправильной формы), завершение картинки, использование параллельных линий или кругов для составления изображений.

Тест Торренса на вербальное творческое мышление (1966). Предназначен для диагностики детей, начиная с 5 лет, и взрослых. Диагностируются такие характеристики, как умение задавать информативные вопросы, устанавливать возможные причины и следствия применительно к ситуациям, изображенным на серии картинок, предлагать оригинальные способы применения обычных предметов, задавать нестандартные вопросы по поводу хорошо знакомого предмета, строить предположения.

Тест на **определение творческих способностей в действии и движении** для дошкольников был **разработан Торренсом в 1980 г.** Задания этого теста составлены

таким образом, чтобы дать ребенку возможность проявить свои творческие способности в процессе свободного передвижения в каком-либо помещении. Показателями творчества выступают легкость, гибкость, точность и оригинальность мышления.

Поскольку использование одних только результатов тестирования в целях выявления юных дарований недостаточно, исследователи использовали наряду с ними данные непосредственных наблюдений за поведением детей, а также опросов родителей и воспитателей.

3. Изучение и диагностика креативности в отечественной психологии.

В отечественной психологии широко разрабатывается проблема творческих способностей человека. Психологи единодушны в признании того, что в любом мыслительном акте сплетены продуктивные и репродуктивные компоненты. Это значит, что для субъекта не может быть абсолютно известной задачи, иначе она перестает быть для него задачей. В то же время невозможна задача, в которой не присутствовали бы компоненты знакомых по прошлому опыту задач.

Поскольку границы между продуктивным и репродуктивным мышлением достаточно условны, существует мнение, что механизмы, лежащие в основе мышления, едины, *любое мышление является творческим* (А. В. Брушлинский, Л. Л. Гурова).

В противоположность такой точке зрения существует другая, сторонники которой резко разделяют продуктивное и непродуктивное мышление (Я.А Пономарев, О.К. Тихомиров). Ими высказывается мысль о том, что механизмы этих видов мыслительной деятельности различны. Истинным мышлением, лежащим в основе интеллектуальных способностей, они признают творческое мышление.

Экспериментальные исследования творческого мышления, осуществляемые с помощью творческих задач, задач-головоломок, показывают, что в основе интуитивного решения, инсайта, догадки лежат логический анализ, рассуждение, выбор вариантов. Процесс интуитивного поиска не осознается, после получения решения его можно вербализовать (Я.А Пономарев, 1980). Несомненно, **это свидетельствует о единой природе двух видов мышления - творческого и нетворческого.**

В отечественной психологии большое внимание уделяется раскрытию сущности креативности, выяснению механизмов творческой деятельности и природы творческих способностей.

Что же касается диагностики креативности, можно сказать, что работ в этом направлении почти нет. Мы отметим лишь одно исследование, проведенное Д. Б. Богоявленской (1983). Ею выделена единица измерения творческих способностей, названная **"интеллектуальной инициативой"**. Автор рассматривает ее как синтез умственных способностей и мотивационной структуры личности.

В соответствии с гипотезой Д.Б. Богоявленской был предложен **"метод креативного поля"**, позволяющий испытуемому без воздействия внешнего стимула перейти от осуществления заданной деятельности к теоретическому обобщению и анализу заданной ситуации.

Тесты специальных способностей

1. Подходы к определению способностей
2. Классификация специальных способностей
3. Отечественные тесты специальных способностей

1. Подходы к определению способностей

Интерес психологов к проблеме диагностирования способностей вызван двумя главными причинами. Во-первых, запросами практики обучения и воспитания детей. Педагогам и родителям важно знать способности и склонности ребенка для построения

адекватной системы психолого-педагогической работы, реализации индивидуального подхода, ранней диагностики одаренных детей, выраженности у них музыкальных, художественных и других талантов. (Во многих видах творческой деятельности своевременное выявление способностей необходимо еще и в связи с тем, что пики достижений приходятся на довольно молодой возраст (например, в хореографии это 20—25 лет, в сфере изобразительного искусства 30—34 года, в химии 26—30 лет), это же относится и к спорту).

Вторая причина, побудившая психологов обратиться к проблеме диагностики способностей, состояла в признании того факта, что *традиционные тесты интеллекта сосредоточены главным образом на изучении "академических" способностей, таких, как числовые, вербальные*. Интеллект длительное время рассматривался как единое, неделимое свойство. Однако применение факторного анализа показало, что интеллект сам по себе включает ряд относительно независимых способностей, таких, как вербальные, математические, пространственные, мнемические.

В зарубежной психологии под способностями понимаются либо врожденные способности индивида, фатально определяющие все будущие достижения субъекта (capacity), либо приобретенные навыки и умения (ability). Достаточно распространенным в области психодиагностики способностей является термин aptitude, который входит в название многих тестов, главным образом тестов отдельных способностей.

Принято выделять общие и специальные способности. Общие способности обеспечивают овладение разными видами знаний и умений, которые человек реализует во многих видах деятельности. В отличие от общих специальные способности рассматриваются в отношении к отдельным, специальным областям деятельности, что выражается в их классификации по ее видам (математические, литературные, художественные и т. д.).

В зарубежной психологии не разработано теории способностей, а разделение на общие и специальные основывается на выделении разнообразных факторов, которые и рассматриваются как проявление разных способностей. Такие исследования проводились Ч Спирменом, Л. Терстоном, Дж. Гилфордом.

В отечественной психологии соотношение общих и специальных способностей рассматривается как соотношение общего и особенного.

Основные положения теории способностей получили свое развитие и конкретизацию в многочисленных работах отечественных психологов по изучению специальных способностей. Б.Г. Ананьев со своим научным коллективом разработал комплексный подход к исследованию разносторонних особенностей и возможностей человека. Широко известны работы В. А. Крутецкого по изучению математических способностей, Б. М. Теплова - по изучению музыкальных способностей. Исследование организаторских способностей проводились Л.И. Уманским, педагогических способностей - Н. Ф. Кузьминой, Н. А. Аминовым, летных способностей - К. К. Платоновым, художественных способностей - Е.И. Игнатьевым, А. А. Мелик-Пашаевым, литературных - З. Н. Новлянской и др.

Теплов выделил главные признаки способностей:

- 1) Под ними подразумевается индивидуально-психологические особенности, которые отличают 1го человека от другого;
- 2) Имеют отношение к успешности выполнения деятельности;
- 3) Не сводятся к тем знаниям, которые уже выработаны человеком.

Выделяют несколько критериев по которым можно судить о выраженности способностей:

- 1) Результативность деятельности;
- 2) Скорость и успешность овладения отдельными знаниями и навыками;
- 3) Оригинальность и самобытность выполнения работы;
- 4) Степень преодоления неблагоприятных условий среды.

2. Классификация специальных способностей

Выделяют четыре группы способностей:

1) **Моторные** (учитываются при отборе спортсменов)

- направлены на изучение скорости, темпа и точности движений зрительно-моторной координации, ловкости мышечных усилий.

Многочисленные исследования моторных способностей приводит психологов к необходимости выделить целый ряд самостоятельных факторов, характеризующих данный вид способностей:

- ответная ориентация (выбор правильного ответа при быстрой выдачи сигнала);
- время реакции;
- скорость движения запястьев и пальцев;
- координация.

В нашей стране в 30-е гг. была опубликована фундаментальная работа М. И. Гуревича и Н. И. Озерецкого. Во-второй части своей книги "Психомоторика" авторы подробно обсуждают наиболее известные тесты как апробированные, так и находящиеся в стадии разработки для изучения координации, скорости, темпа и движений. Данные тесты содержат в себе 5 групп тестов на определение:

1 Статической координации (способность стоять в течение 15 с с закрытыми глазами поочередно на правой, левой ноге, носках и т.д.).

2 Динамическая координация и соразмерность движений (прыжки, передвижения прыжками, вырезание фигурок из бумаги и т.д.).

3 Скорость движений (укладывание монет в коробку, прокалывание бумаги с нанесенными на ней кружками, связывание шнурков и т.д.).

4 Сила движений (сгибание, распрямление различных предметов и т.д.)

5 Сопровождение движений (наморщивание лба, движение кистей рук и т.д.)

Особенностью моторных способностей является отсутствие некоего общего фактора, общей моторной одаренности.

Для выполнения подавляющего большинства моторных тестов требуется специальная аппаратура, но существуют и бланковые методики.

Наиболее распространенными тестами, судя по зарубежным публикациям, являются следующие: Тест ловкости пальцев О'Коннора, Тест ловкости Стромберга, Тест ручной ловкости Пурдье, Миннесотский тест скорости манипулирования, Тест ловкости манипулирования с мелкими предметами Крауфорда. Рассмотрим последний из перечисленных.

Для выполнения теста требуется деревянная доска, состоящая из двух секций. Каждая секция содержит по 48 отверстий, причем в одной из секций отверстия имеют резьбу. Кроме того, материалом для выполнения теста служат цилиндрические стержни небольшого размера, металлические колечки, шурупы, пинцет и отвертка. Вначале испытуемый с помощью пинцета помещает стержни в отверстия доски, а затем на каждый цилиндр надевает колечко. Во второй части теста испытуемому необходимо поместить небольшие шурупы в отверстия с резьбой и завинтить их с помощью отвертки. Обычно при подсчете результатов учитывается время выполнения теста и число ошибок (пропусков). Иногда на выполнение теста отводится определенное время и учитываются, какую часть работы успевает выполнить испытуемый за этот период. Задания подобного типа чрезвычайно распространены в тестировании моторики. Так, например, подобные методики исследования моторики включены в популярную батарею тестов для определения общих способностей **ГАТБ**.

Она была разработана в 40-х гг. в США и использовалась службой занятости для консультирования в государственных учреждениях. Эта батарея использовалась в промышленности и в армии для профессиональной консультации, размещения кадров по

рабочим местам. Создатели этой батареи провели предварительный анализ почти 50 тестов, разработанных для различных профессий, и обнаружили, что они во многом совпадают. Были выделены 9 способностей, которые измерялись во всех анализированных методиках, и именно для них и были подготовлены задания ГАТБ. Таким образом, современная батарея включает 12 субтестов, измеряющих 9 способностей. Диагностика общих умственных способностей осуществляется с помощью трех из них (запас слов, математическое мышление, пространственное восприятие в трехмерном пространстве). Вербальные способности диагностируются путем заданий на определение синонимов и антонимов (запас слов). Числовые способности изучаются с помощью двух субтестов на вычисления и на математическое мышление. Пространственное восприятие анализируется с помощью геометрических разверток. Восприятие формы представлено двумя субтестами, в которых испытуемый сопоставляет различные инструменты и геометрические формы. Субтест на скорость восприятия представлен парами слов, идентичность которых необходимо установить. Моторная координация представляет собой задание испытуемому делать пометки карандашом в серии квадратов. Ручная ловкость, пальцевая моторика изучаются с помощью специального приспособления (4 субтеста).

Ниже приводится описание 12 субтестов, составляющих батарею ГАТБ.

1. Вербальные способности. (Время на выполнение — 6 мин).
Тестируемый должен из 4 пар слов выбрать одну — синонимы или антонимы:

- | | |
|---------------|----------------|
| а) осторожный | а) дружеский |
| б) торопливый | б) обделенный |
| в) враждебный | в) далекий |
| г) быстрый | г) отвергнутый |

2-3. Счетные способности.

2. Оценка скорости и точности в простых вычислениях с целыми числами.

Например: $256 - 83 = ?$, $37 \times 8 = ?$ (Время на выполнение - 6 мин.).

3. Задачи, например: Джон зарабатывает 1,20 доллара в час. Какова его зарплата за 35-часовую неделю? (Время на выполнение - 7 мин).

4. Пространственное восприятие. Дана развертка геометрической фигуры, надо определить, какая фигура получится при складывании развертки (как в субтесте ДАТ). (Время на выполнение — 6 мин).

5-6. Восприятие формы. Данная способность включает в себя быстроту и точность восприятия форм и моделей. Она оценивается с помощью двух субтестов (время на выполнение - 5 мин) и сравнение форм (время на выполнение - 6 мин), которые различаются по виду визуальных стимулов. В первом - испытуемому необходимо среди рисунков, изображающих разнообразные столярные, слесарные и другие инструменты, найти совершенно совпадающие. Во втором - испытуемый находит идентичные геометрические фигуры, также представленные на рисунках.

7. Восприятие клерка. (Время на выполнение - 6 мин). Изучаемая способность включает быстроту и точность восприятия на лингвистическом материале. Испытуемому предъявляются несколько пар имен или названий. Надо определить, являются ли оба имени или названия из пары идентичными или есть различия. Например:

Джон Голдсмит - Джон Голдстон

Калифорния - Калифорния

8. Тест моторной координации. Измеряется скорость простых, но очень точных моторных ответов. Задача испытуемого — как можно быстрее поставить простой знак из трех прямых линий в каждую из клеточек, изображенных на листе бумаги.

Оценкой считается количество клеток, правильно заполненных за 60 с. (Вначале 2 раза по 10 с проводится тренировка).

Для следующих 4 субтестов необходимо специальное приспособление: прямоугольная доска, состоящая из двух секций, в каждой из которых по 50 отверстий.

'9—12. Тест ловких рук. Измеряются точность и скорость грубых движений рук.

9. Перед испытуемым находится доска, где отверстия одной из секций заполнены цилиндрическими деревянными стержнями с выкрашенными концами. Действуя двумя руками, испытуемый должен как можно быстрее вынуть стержни из отверстий в верхней части доски и вставить их в соответствующие отверстия нижней части. За каждый переставленный стержень испытуемый получает один балл. Задание выполняется трижды по 15 с каждый раз.

10. Все стержни расположены в нижней части секции доски. Испытуемый должен стоя вынуть стержень из отверстия, повернуть его на 180 градусов и вставить в отверстие верхней секции доски. Задание выполняется правой рукой (для левши - левой), состоит из трех серий, каждая продолжительностью 30 с. Испытуемый должен выполнить задание как можно быстрее.

11. Верхняя секция доски, лежащей перед испытуемым, заполнена маленькими металлическими заклепками с шайбой, закрепленной на вертикальном стержне. Испытуемый должен, сидя, одной рукой вынуть заклепку из отверстия в верхней части доски, а другой - снять шайбу с вертикального стержня, затем закрепить шайбу в заклепке и собранную деталь вставить в соответствующее отверстие нижней секции доски. На всю процедуру отводится 90 с.

12. Испытуемый должен вынуть заклепку с шайбой, одной рукой наизасть шайбу на вертикальный стержень, а другой вставить заклепку в соответствующее отверстие верхней секции доски. За каждую переставленную заклепку испытуемый получает один балл. На задание отводится 60 с.

2) Сенсорные способности.

Методы диагностики данных способностей произошли из экспериментальных исследований восприятия, которые успешно проводятся уже несколько десятилетий. Одной из областей применения сенсорных тестов является клиническое тестирование, направленное на выявление дефектов в развитии тех или иных сенсорных функций. Однако наибольшее распространение эти методы получили при проведении психологического отбора на профессии в промышленности и военном ведомстве.

Изучается, например, зависимость эффективности и качества деятельности от уровня развития сенсорных способностей, данные об их развитии привлекаются к анализу причин травматизма, несчастных случаев и т.д.

Тесты визуальных и слуховых способностей дифференцируются в зависимости от того, какие характеристики восприятия они измеряют. Наиболее важные визуальные способности — острота зрения, различительная чувствительность, восприятие глубины, цветоразличение. Для измерения остроты зрения используется таблица Снеллена с изображением букв, постепенно уменьшающихся по величине.

Для измерения способностей слухового восприятия используются методы диагностики остроты слуха (или измерение абсолютных порогов), выделения сигналов из шумового фона, а также тесты на различение громкости, высоты, тембра звуков. В качестве раздражителей используются не только чистый звук, но и разнообразные шумы, человеческий голос, произносящий цифры, слова, смысловые куски текста и т.д. Одним из самых популярных тестов является тест музыкальной одаренности Сисора, используемый не только для обследования музыкантов, но и для профотбора на профессии, в которых хороший слух входит в состав комплекса профессионально важных качеств. Тест состоит из серии заданий на изучение восприятия силы звука, интенсивности, тембра.

3) В изучение сенсорных способностей входят тесты **технических способностей**. Для их изучения применяют независимые факторы: пространственные представления и техническое понимание.

Под пространственными представлениями имеют в виду способность оперировать зрительными образами, например, при восприятии геометрических фигур.

Техническое понимание — это способность правильно воспринимать пространственные модели, сравнивать их друг с другом, узнавать одинаковые и находить разные.

Самые первые создатели тестов технических способностей требовали от испытуемых умения собирать технические приспособления из отдельных деталей. В настоящее время большинство таких тестов созданы в виде бланковых методик.

Тесты технических способностей чаще всего используются для профотбора механиков, наладчиков, ремонтников, чертежников, инженеров.

Наиболее популярны следующие тесты: Тест Беннета на техническое понимание, Тест технического понимания Пурдье, Миннесотский тест на восприятие пространства, Тест пространственных взаимосвязей.

Тест Беннета включает серии картинок с изображением нескольких моделей, и каждая картинка сопровождается вопросом. Для ответа на вопросы необходимо понимание общих технических принципов, пространственных взаимоотношений.

4) Профессионализированные способности.

Данная группа объединяет способности к самым разным видам деятельности. В нее включены художественные, музыкальные, артистические, конторские и другие способности, для каждой группы создаются свои особые тесты. Такие батареи предназначены для измерения способностей, необходимых в разных видах труда, и позволяют ориентировать человека на целый спектр профессий. Именно такой батареей, получившей мировое признание, стала Батарея тестов дифференциальных способностей (сокращенно ДАТ: аббревиатура приводится в соответствии с английским названием).

Батарея ДАТ впервые была создана в 1947 г., а затем пересмотрена в 1963 и 1973 гг. Она создавалась для нужд средней школы и нашла применение в профессиональной ориентации учащихся. По замыслу ее первых создателей она должна была включать измерение таких качеств, которые имеют значение для продолжения образования в высшей школе. ДАТ разработана Психологической ассоциацией и включает восемь субтестов.

1. Словесное мышление. Задания предлагаются в виде двойных аналогий. От испытуемого требуется заполнить пропуски слов в предложениях (слова на выбор приводятся в задании), например:

... вечером, а завтрак ...

- а) ужин — угол
- б) краткий — утро
- в) дверь — угол
- г) течение — радость
- д) ужин — утро.

Правильный ответ под буквой "д".

2. Числовые (счетные) способности. Испытуемому предлагаются задачи, например:

$3 = ?\% \text{ от } 15$

- а) 5; б) 10; в) 20; г) 30; д) один из них.

3. Абстрактное мышление. Серии фигур задания расположены в определенной последовательности. Испытуемый должен продолжить серию, выбрав соответствующую фигуру из 5 предложенных.

4-й и 5-й субтесты проверяют техническое мышление и пространственные представления испытуемого: требуется выполнить задания на понимание изображенных на рисунках технических ситуаций и мысленное складывание геометрических разверток в определенные фигуры.

6. Скорость и точность восприятия. Даны несколько комбинаций символов, одна из которых выделена. Испытуемый должен найти и отметить такую же на бланке ответов, например: Задания Бланк ответов

1. АВАСАДАЕАН 1. АСАЕАНАВАД 2. А7 7А В7 7В АВ 2. 7В В7 АВ 7А А7
3. 3А3В33В3ВВ 3. ВВ3ВВ33А33

7-й и 8-й субтесты измеряют способности испытуемых правильно пользоваться правописанием и строить предложение ("Использование языка").

Общее время, необходимое для проведения испытания, превышает 5 часов, поэтому его выполнение рекомендуется разбивать на два этапа.

В группу профессионализированных способностей входят также способности, связанные с художественным творчеством. Чаще всего диагностика этих способностей осуществляется методом экспертных оценок, выставляемых специалистами высокого уровня, например членами отборочных комиссий, функционирующих при учебных заведениях соответствующего профиля.

3. Отечественные тесты специальных способностей

Особенностью развития психологии в последней четверти прошлого века было внесение в нее экспериментальных методов исследования. Эта черта характерна и для русской психологии того времени. Обычно в психологии период развития экспериментальных методов определяется работами Вундта и его школы. Между тем изучение истории русской психологии показывает, что и в ней развивались экспериментальные работы, причем шли преимущественно в материалистическом направлении. Этим отечественные исследования по экспериментальной психологии отличались от работ школы Вундта. Как уже говорилось, в этой школе собственно психические явления предлагалось изучать при помощи самонаблюдения, а объективный экспериментальный метод прилагать только к физиологическим и низшим психическим процессам.

В противоположность вундтовской психологии многие экспериментальные исследования в русской психологии проводились под знаком материалистических идей. У истоков этого направления находились два величайших корифея науки — **И.М. Сеченов** (1829—1905) и **И.П. Павлов** (1849—1936).

В трудах И.М. Сеченова начиная с 1863 г. последовательно формируется материалистическое понимание психической деятельности. Изучая материальный субстрат психических процессов — мозг, Сеченов предложил рефлекторную теорию психической деятельности. Продолжателем его дела был И.П. Павлов, создавший теорию условных рефлексов и проложивший путь от объективных исследований по функциональной физиологии центральной нервной системы к изучению материальных основ психических явлений.

Взгляды Сеченова и Павлова оказали решающее воздействие на мировоззрение видного представителя естественнонаучного направления в психологии В.М. Бехтерева. Вся рефлексология **В.М. Бехтерева** была реализацией рефлекторной теории Сеченова. Бехтерев стремился выявить связь психической деятельности с мозгом, с нервными процессами, называл психические процессы "невропсихикой". По его мнению, изучение психики не может быть ограничено одной ее субъективной стороной. Бехтерев утверждал, что "нет вообще ни одного сознательного или бессознательного процесса мысли, который не выражался бы рано или поздно объективными проявлениями" (*Бехтерев В.М.* Объективная психология и ее предмет // Вестник психологии. 1904 № 9—10. С 730). Объективная психология должна пользоваться только объективным методом и характеризовать психический процесс только с его объективной стороны, утверждал он.

Сочетая в себе талант психолога, физиолога, психиатра и невролога-клинициста, Бехтерев был вместе с тем и выдающимся организатором психологической науки, одним

из руководителей ее прогрессивного крыла, возглавив Психоневрологический институт в Петербурге, он собрал в нем коллектив исследователей, выполнивших ряд работ экспериментального характера

Вместе с тем при всей прогрессивности борьбы Бехтерева за объективные методы исследования против субъективистской психологии он не мог преодолеть отношения к психическим процессам как к эпифеноменам (побочным, сопутствующим явлениям, не оказывающим влияния на основной процесс) актов поведения и, протестуя против метафизических понятий (память, чувства, внимание), неправомерно игнорировал те реальные процессы, которые находят отражение в них.

Первая в России экспериментальная психологическая лаборатория открылась в 1885 г. при клинике нервных и душевных болезней Харьковского университета; были устроены лаборатории опытной психологии в Петербурге, Дерпте. В 1895 г по инициативе крупнейшего русского психиатра С. С. Корсакова была создана психологическая лаборатория при психиатрической клинике Московского университета. Заведовать ею стал ближайший помощник Корсакова АА То-карский Во всех этих лабораториях работали врачи-невропатологи и психиатры, совмещавшие свои психологические исследования с врачебной практикой в клинике, а также студенты-медики Исклучение составляла психологическая лаборатория в Новороссийском университете (в Одессе) В отличие от других она была создана на историко-филологическом факультете профессором философии Н. Н. Ланге.

Центральной в экспериментальных исследованиях, проводившихся в психологических лабораториях, была проблема зависимости психики от мозга и от внешнего мира Исследовательская работа была тесно связана с медицинской практикой и служила целям диагностики психических и нервных заболеваний

В этих исследованиях изучались объективные признаки тех или иных психических явления (например, изменение пульса и дыхания как отражение эмоции), доказывалась предметность, объективность наших восприятия, выяснялась зависимость памяти и внимания от условий опыта и т.д. Кроме того, во всех экспериментальных лабораториях проводились исследования скорости протекания психических процессов.

Итак, во второй половине XIX века в отечественную психологию был введен эксперимент. Но для возникновения психологической диагностики необходимо было, кроме того, чтобы практике потребовалось знание об индивидуально-психологических особенностях человека. Первые отечественные работы по психологической диагностике выполнялись в первые десятилетия XX столетия.

Вероятно, одна из первых значительных дореволюционных отечественных работ по психологическому тестированию, представляющая законченное самостоятельное исследование, была выполнена **Г.И. Россолимо** в 1909 г. в Московском университете. Г.И. Россолимо, крупнейший невропатолог и психиатр, поставил своей целью найти метод количественного исследования психических процессов в нормальном и патологическом состояниях. По существу, этот метод, получивший широкую известность как в России, так и за рубежом, был одной из ранних оригинальных систем тестов для измерения умственной одаренности. Эта система обследования, названная методикой индивидуального психологического профиля, сводилась к определению 11 психических процессов, которые оценивались по десятибалльной системе на основании ответов на 10 достаточно произвольно подобранных вопросов. Устанавливалась сила прирожденного ума ("первичного ума"), который как некое устойчивое качество противопоставлялся "вторичному уму", непрерывно совершенствующемуся под влиянием внешних воздействий. Психические процессы, измеряемые методикой Россолимо, в целом составляли три группы: внимание и воля, точность и прочность восприятия, ассоциативная деятельность. Он предложил графическую форму представления измерений психических процессов — вычерчивание "психологического профиля", который наглядно демонстрировал соотношение указанных процессов.

Отличительная особенность метода психологического профиля — его независимость от возраста испытуемого. Форма профиля оказалась надежным критерием для диагностики умственной отсталости.

Труды Россолимо были с интересом встречены как психологами, так и психиатрами, специализировавшимися по проблемам умственной отсталости. Подобные "профили" с того времени прочно вошли в психологическую диагностику.

Еще один русский психолог, придерживавшийся сходных взглядов на изучение личности, **А.Ф. Лазурский**, примерно в то же время создал новое направление в дифференциальной психологии — научную характерологию. Строго придерживаясь опыта и эксперимента как основных методов исследования, он в то же время стоял за создание научной теории индивидуальных различий. Основной целью дифференциальной психологии он считал "построение человека из его наклонностей", а также разработку возможно более полной естественной классификации характеров.

Тесты достижений

1. Тесты достижений и история их развития.
2. Типы и подтипы тестов достижений
3. Стандартизированные и нестандартизированные тесты достижений.

1. Тесты достижений и история их развития.

Тесты достижений (они же тесты успешности, тесты успеваемости) являются инструментом диагностики оценки и контроля результатов образовательной или профессиональной подготовки.

Для диагностики успешности обучения в школе разрабатываются тесты учебных достижений, тесты успешности, дидактические тесты и даже тесты учителя (предназначенные для диагностики профессиональных качеств педагогов, либо малоформализованные диагностические средства, которые может использовать учитель, такие, как наблюдение, беседа и др.).

Тесты достижений предназначены для того, чтобы оценить успешность овладения конкретными знаниями и даже отдельными разделами учебных дисциплин, и являются более объективным показателем обученности школьника, чем отметка.

Первые тесты подобного рода появились уже в период возникновения метода тестирования.

В 1894 г. американский ученый **Дж. М. Райе** применил таблицы по проверке знаний орфографии для изучения эффективности разработанных им методических приемов.

Немецкий психолог **Г. Эббингауз** в 1897 г. использовал тексты с пропусками для контроля понимания материала учебных дисциплин.

В 1908 г. ученик Э. Торндайка **Дж. Стоун** опубликовал первый тест по арифметике.

В первое десятилетие XX столетия тесты достижений начали использоваться в образовательной и профессиональной практике США, Германии, Великобритании, России и других стран, однако в США эти тесты получили более широкое распространение и интенсивное развитие. На сегодняшний день тестовая методика в США рассматривается как универсальное средство проверки знаний, умений, профессиональной подготовки во всех областях человеческой деятельности. *Для допуска практически к любому занятию, требующему каких-либо навыков и знаний, необходимо получение сертификата. Так, например, десятки тысяч внештатных счетчиков для проведения переписи 2000 г. отбирались среди добровольцев с помощью специальных тестов, направленных на проверку элементарных канцелярских навыков, умения писать и считать.* Тесты диагностики достижений в профессиональной деятельности, разумеется, намного сложнее. Индивидуальные экзамены сохранились лишь в тех областях, где требуются

специальные знания, по которым подготовка дорогостоящих тестов нецелесообразна просто по финансовым соображениям. *Таковы, например, экзамены в аспирантуре или в некоторых областях медицины.*

В процессе реформирования отечественной системы образования и ее интеграции в мировую образовательную практику тесты достижений переживают второе рождение. Начиная с 1998 г. Центром тестирования Минобразования России начат эксперимент по проведению централизованного абитуриентского тестирования в вузы, который стимулировал создание и внедрение итоговых тестов достижений по отдельным дисциплинам. Создается единый банк тестовых заданий; сформирован перечень обобщенных умений по географии, физике, истории, химии; осуществляется классификация тестовых заданий.

Опыт централизованного абитуриентского и репетиционного тестирования послужил основой для перехода к следующему этапу - **единому государственному тестовому экзамену** выпускников средних школ, который в порядке эксперимента проводится с 2001 г. Предлагаются такие тестовые задания, которые позволяют судить о минимально допустимой компетентности выпускников. За рубежом такие тесты называют MinimumCompetencyTest. Рекомендуются использование критериально-ориентированных тестов, посредством которых определяется то, что испытуемый знает и чего он не знает из заданного стандарта.

Единый государственный экзамен по каждой дисциплине состоит из двух частей. Первая часть (А) - это аттестационный экзамен по курсу X-XI классов, обязательный для всех учащихся. Предлагаются два варианта аттестации: А₁ — контроль обязательного уровня подготовки выпускников и А₂ — повышенного уровня. Результат тестирования переводится в 5-балльную шкалу для отметки в аттестате. Вторая часть (В) — по желанию выпускников для поступления в вузы, состоящая также из вариантов В₁ (базовый уровень) и В₂ (повышенный уровень). По совокупным ответам на задания частей А (А₁ и А₂) и В (В₁ и В₂) выдается сертификат единого государственного экзамена. Наиболее удобной для оценивания результатов тестирования абитуриентов является 100-балльная Т-шкала, по которой в настоящее время стал выставляться сертификационный балл выпускников средних школ.

Сущность тестов достижений

Тесты достижений предназначены для того, чтобы оценить успешность овладения конкретным учебным материалом, например разделом математики «умножение двузначных чисел» или родного языка «классификация суффиксов и прилагательных». Этим они отличаются от собственно психологических тестов - тестов способностей, умственного развития.

Выполнение тестов способностей отражает совокупное влияние разнообразного опыта жизни индивида. В отличие от тестов достижений тесты способностей измеряют результаты обучения в относительно неконтролируемых и неизвестных условиях. Так, на формирование пространственных способностей влияние отдельных разделов учебной программы (например, геометрические преобразования) хотя и нельзя отрицать, но их усвоение не является единственным фактором, определяющим уровень развития этих способностей. Поэтому при диагностике способностей трудно найти в условиях обучения однозначное объяснение высокой или низкой степени их развития у испытуемого.

Другое различие между тестами способностей и достижений относится к их назначению. Тесты способностей направлены главным образом на выявление предпосылок к тем или иным видам деятельности и претендуют на прогнозирование выбора для индивида наиболее подходящей профессии или профиля обучения. Напротив, тесты достижений применяются для оценки текущих или итоговых результатов усвоения тех или иных дисциплин либо их разделов. Главное значение в этих тестах придается тому, что конкретный индивид умеет делать в настоящий момент.

Такие авторитетные тестологи, как **А. Анастаси** и **Л. Кронбах**, признают, что между тестами способностей и тестами достижений невозможно провести жесткую границу. Некоторые тесты способностей создаются в расчете на весьма специфическое предметное обучение, 1 некоторые тесты достижений могут охватывать относительно широкий образовательный опыт. Тесты достижений могут в определенной степени предсказывать темпы продвижения учащихся в усвоении той или иной образовательной программы. Например, предметные тесты достижений, предваряющие профессиональную подготовку, могут служить предикторами успешности профессионального обучения.

Тесты достижений отличаются также и от тестов умственного развития, которые направлены на диагностику умений совершать с понятиями (пусть даже и учебными) определенные умственные действия, такие как аналогия, классификация, обобщение и др. Это отражено и в формулировании конкретных заданий тестов того и другого типа.

Например, тест достижений по русскому языку может содержать задание: «Подчеркни ответ, в котором правильно указано количество слов в данном предложении:

Когда же наступят каникулы?»

а) 5; б) 2; в) 4; г) 3.

В тесте умственного развития задание с использованием понятий из курса русского языка будет иметь следующий вид: «Вам предлагаются три слова. Между первым и вторым словами существует определенная связь. Между третьим и одним из пяти слов, предлагаемых на выбор, существует аналогичная, та же самая связь. Это слово вам следует найти и подчеркнуть».

Слово: буква = предложение: ?

а) союз; б) фраза; в) слово; г) запятая; д) тетрадь.

Для того чтобы правильно ответить на вопросы, входящие в тест достижений, необходимо знание конкретных фактов. Для того чтобы справиться с тестом умственного развития, необходимо логическое умение работать с понятиями (в нашем примере с понятиями «слово» и «предложение»), анализировать их, находить существенные признаки, устанавливать логические связи и т. д.

Содержание тестов достижений не слишком отличается от содержания тестов умственного развития. И те и другие, по-видимому, включают то, что учащиеся уже знали, но **уровень умственного развития меньше зависит от предыдущего опыта усвоения конкретных учебных дисциплин, чем уровень достижений учащегося.**

Прежде всего, тесты обеспечивают объективность проведения испытания. Например, при проверке орфографических навыков диктант не даст такой объективной информации, какую предоставит специально разработанный тест. Преподаватели диктуют в разном темпе, с разной акцентуацией, и один и тот же ученик, пишущий диктант на одни и те же орфограммы, у разных учителей может сделать разные ошибки. В инструкции к тесту даются точные указания, как произносится слово, когда и в каком классе проводится тестирование, устанавливается, как следует диктовать предложения, сколько раз можно повторять слово и т. д.

Объективность тестов достижений обеспечивается обработкой результатов испытания. Оценки одной и той же письменной работы разными учителями могут значительно отличаться друг от друга. Среди факторов, оказывающих воздействие на учителей при оценивании письменных работ, обычно выделяют следующие: объем письменной продукции, грамматические и орфографические ошибки (даже если оценивается исключительно содержание), почерк, последовательность, в которой оценивались работы, пол преподавателя и ученика, отношение к ученику. Тестовые задания составляют так, что для их выполнения достаточно написать число, слово, поставить крестик или подчеркнуть нужный ответ. Составленные таким образом, снабженные ключами и образцами типичных ответов, задания практически исключают расхождения при обработке результатов.

2. Типы и подтипы тестов достижений

Типология тестов достижений обычно проводится по следующим основаниям.

1. Точка отсчета в интерпретации тестовых показателей. В этом плане выделяют тесты достижений, **ориентированные на норму**, и тесты достижений, **ориентированные на критерий**.

2. Применение процедур стандартизации при подготовке и проведении теста. В связи с этим основанием выделяют **стандартизированные** и **нестандартизированные** тесты достижений;

Нормоориентированные и критериально-ориентированные тесты достижений. Использование тестирования в оценке учебных достижений учащихся уже на первых этапах своего развития выступило в двух формах, различных по своему содержанию и исследовательской направленности.

1. В одной из этих форм внимание сконцентрировано на оценке индивидуальных достижений по сравнению с достижениями других членов учебной группы или статистически определяемой нормативной группой - фиксируется «относительный статус» каждого отдельного ученика.

2. Другая форма - практика оценивания результатов обучения в зависимости от того, какая часть учебной программы или какие, структурные компоненты навыков и умений освоены учеником, или, другими словами, каков его «абсолютный статус».

На протяжении многих десятилетий тесты достижений создавались по правилам классической теории теста. Результаты тестирования сообщались таким образом, чтобы их можно было, сравнить с результатами тестирования всей группы (чаще всего всех классов того или иного выпуска). Это социальные соотносительные нормы, поэтому этот вид тестов чаще всего назывался **ориентированным на норму**.

В связи с введением в школьную практику индивидуальных обучающих программ и осуществлением педагогической модели полного усвоения возникла потребность в тестах, результаты которых позволяли бы определить, каких учебных целей достиг тот или иной учащийся. Этот вид теста получил название **ориентированного на учебные цели или критерий**.

В измерениях, ориентированных на критерий, необходимо было определить:

- ♦ когда можно сказать, что учебная цель, представленная несколькими заданиями, достигнута или не достигнута;
- ♦ какой процент заданий решил учащийся;
- ♦ к какой группе успеваемости необходимо отнести учащегося, учитывая его удаленность от учебной цели.

При проведении **критериально-ориентированного теста** необходимо четко представлять требуемый уровень выполнения - критерий.

Такое толкование критерия не оставалось неизменным. В 1980-е гг. в психодиагностике наметился сдвиг акцентирующей важность качественной оценки.

3. Стандартизированные и нестандартизированные тесты достижений.

Стандартизированные тесты - это опубликованные тесты, используемые для итогового контроля успешности. Поскольку такие тесты: проводятся во многих школах по всей стране, то их содержание не может в каждом случае соответствовать учебной программе столь же близко, сколь ей соответствуют тесты, составленные учителями. Они предназначаются для *определения соответствия достижений некой идеальной общенациональной учебной программе* (часто основанной на обобщении материала различных учебников).

Эти тесты написаны профессиональными составителями, задания, включенные в них, прошли испытания, а результаты подверглись специальному анализу, и в итоге такой инструментарий обладает большей надежностью, чем тесты, составленные учителями.

Метод проведения этих тестов стандартизирован. Инструкции по их проведению расписаны детально.

Среди стандартизированных тестов достижений могут быть выделены такие их основные подтипы:

- ♦ *батареи общих достижений*, приспособленные для измерения итоговых результатов усвоения образовательных программ;
- ♦ *тесты по конкретным учебным предметам*, используемые в школах, колледжах и университетах в целях контроля эффективности предметного обучения.

Батареи общих достижений представляют собой широко ориентированные тесты, они применяются для оценки достижений главных, долгосрочных целей обучения. Разработка таких батарей широко применяется в образовательной практике США. Большинство тестовых батарей охватывают все уровни школьного обучения и являются скоординированной серией тестов, позволяющей сопоставить результаты учащихся от I до XII класса. Такую серию, например, составляют Тесты академической оценки (Scholastic Assessment Test - SAT).

В качестве примера батареи достижений рассмотрим SAT-I. Разработанный в 1923 г. учеными Стэнфордского университета, он неоднократно совершенствовался, и его последний вариант появился в 1994 г. Проведение всей батареи занимает пять получасовых и два пятнадцатиминутных периода с короткими перерывами между ними.

Тестовая батарея состоит из следующих субтестов.

«*Словарь*»: субтест изучает словарный запас с помощью устного предъявления незавершенных предложений с просьбой к ребенку выбрать из данных слов наиболее подходящее.

«*Понимание прочитанного*»: ребенка просят прочитать отрывок прозы или стихотворения и к каждому задают серию вопросов. Для того чтобы дать правильные ответы, учащийся должен уметь выделять главную мысль отрывка, ключевые моменты текста, понимать его скрытый смысл, уметь делать выводы из прочитанного.

«*Навыки анализа слов*»: ученик должен произнести зрительно предъявляемые ему отдельные буквы и их сочетания, составить слова из слогов.

«*Математические понятия*»: субтест изучает понимание математических терминов и систем обозначений и действий, например дробей, множеств, процентов и т. д.

«*Математические вычисления*»: субтест включает оценку умений действовать с числами (буквенные обозначения не используются).

«*Применение математики*»: субтест содержит типичные арифметические задачи, задания на измерения и составление графиков и др.

«*Грамотность*»: нахождение неправильно написанных слов.

«*Язык*»: субтест устанавливает умение правильно использовать прописные буквы, формы глаголов и местоимений, верно строить предложения, соблюдать правила пунктуации и т. д.

«*Социальные науки*»: требуется выполнение заданий на основе знаний из истории, экономики, политики, социологии и др.

«*Естественные науки*»: субтест содержит задания, выявляющие знание некоторых методов исследования и терминов из области физики и биологии. «*Понимание прослушанного*»: субтест содержит задания на сохранение и организацию информации.

Общее число вопросов: 60 по математике и 78 вербальных. Для каждого из вопросов субтеста предлагается несколько вариантов ответов, имеющих буквенное обозначение - A, B, C, D, E. На отдельном листе напечатаны номера вопросов и против них - перечисленные буквы. Испытуемый должен отметить ту из них, которая, по его мнению, соответствует правильному ответу. Если он не отметит ни одного ответа, то теряет очко. Если ответит неправильно, то теряет 1/4 очка. Очевидно, что подобная система подсчета позволяет учесть даже неполное знание вопроса.

Окончательной оценкой являются баллы, рассчитываемые по специальной таблице. Последняя построена так, что требуемое число баллов (800) абитуриент получает, правильно решив 90 % заданий. При этом тест остается весьма строгим, и далеко не все его успешно проходят с первого раза. Известно, например, что в 1999 г. из 1,3 млн американских школьников, проходивших SAT-I, лишь 730 получили полный балл. В среднем неплохим результатом считается, если по каждому тесту дано примерно 75 % правильных ответов. Следует отметить, что все показатели могут быть выражены в единой для всех уровней батарее шкале. Для каждой половины теста - вербальной части и математической - заранее установленное среднее (M) равно 500, а заранее определенное стандартное отклонение (S) равно 100. Взяв общий результат или обе половины теста вместе, получаем $M = 1000$ и $S = 200$. Поэтому если учащийся получает общий результат по шкале SAT, равный 1000, то такой учащийся имеет средний результат при сравнении с другими учащимися, тестируемыми по шкале SAT, а 50 % тестируемых в нормировочной группе имеют результаты ниже, чем у этого учащегося. Чтобы войти в верхние 84% тестируемых, необходимо иметь результат 1200 по шкале SAT. Если тестируемый получает результат, равный 800 (по 400 на каждую половину теста), что требуется для поступления во многие колледжи, то ниже этого результата будут только 16 % испытуемых в нормировочной группе.

Особое место в американской системе тестирования занимает SAT-II, предлагаемый ученикам выпускного класса. Эта тестовая батарея была введена в практику в 1994 г. Она включает предметные тесты по всем дисциплинам естественно-математического и гуманитарного циклов, в том числе по иностранным - европейским и азиатским - языкам. Как правило, прохождение SAT-II добровольное, хотя ряд колледжей и университетов требуют обязательного его выполнения.

Например, содержание раздела SAT-II по всемирной истории включает 95 вопросов, посвященных истории Африки, Азии, Северной и Южной Америки, а также европейской истории. История США сюда не входит - ей отводится отдельный тест. Абитуриенты должны уметь проанализировать отрывки из выступлений политических деятелей, различные документы, предполагается знакомство с основными направлениями искусства и материальной культуры. Ответы требуют знания и понимания как фактов прошлого, так и событий современности, причинно-следственных связей, основных тенденций развития всемирной истории. Если батареи общих достижений направлены на измерение основных образовательных навыков, то стандартизированные тесты по конкретным учебным предметам измеряют уровень достижений в предметных областях знаний, изучаемых в школе и в колледже. Применение таких тестов существенно возрастает в связи тем, что современные школьники специализируются на изучении конкретных научных дисциплин.

В США стандартизированные тесты разработаны почти по каждому предмету: от истории до физической культуры. Такие узко ориентированные тесты используются в качестве итоговых экзаменов по конкретному курсу обучения. Также они выполняют не менее важную функцию - определение сильных и слабых сторон в усвоении предметно-специфичных навыков и знаний. Постепенно возрастает использование специализированных тестов достижений в качестве замены вступительных экзаменов в колледжи и университеты. Учащиеся средних школ с дополнительной подготовкой в определенных областях знания могут пройти тестирование по принятой советом колледжей программе опережающего отбора. Как уже упоминалось выше, создание стандартизированных узкоспециализированных тестов достижений является ближайшей задачей для отечественной педагогической диагностики.

Особое место среди стандартизированных тестов достижений занимают **тесты оценки уровня базовых навыков**, используемые в качестве средства подтверждения образовательного минимума и как основы для выдачи аттестата об окончании средней школы. Необходимость разработки и применения такого рода тестов в США была

инициирована докладом «Нация в опасности», представленным Национальной комиссией улучшения образования. В нем утверждалось, что американская нация стоит перед непосредственной угрозой снижения общего образовательного уровня. В связи с этим докладчики настаивали на введении минимального тестового стандарта, общей тестовой батареи, на основе которой будет устанавливаться минимальный уровень школьной успешности.

Стандартизированные Тесты на минимум базовых навыков (MinimumCompetencyTest) разрабатываются и для взрослых в связи с реализацией образовательных программ в учреждениях особого типа (например, в тюрьмах) и обеспечением эффективности программ профессиональной подготовки.

В англоязычных странах *неформальные тесты* называются *тестами, созданными учителями* (teacher madetests), или *тестами учителя*.

Важнейшим признаком, отличающим их от формальных, стандартизированных тестов, является то, что их создатели - сами учителя. Методические задачи, сопровождающие конструирование этих тестов, определяются профессиональной подготовкой преподавателя, имеющимися в его распоряжении техническими средствами, а также наличием времени.

Другим важным признаком, отличающим неформальные тесты от стандартизированных, является ориентация этих тестов на педагогические потребности одного класса или немногих классов. Незначительные затраты при создании неформальных тестов означают одновременно и сокращение расходов, что снимает требование обязательного межрегионального использования этих тестов. Тесты учителя тем самым могут быть противопоставлены стандартизированным тестам достижений.

В разработке таких тестов можно выделить следующие этапы:

- ◆ подготовительное планирование;
- ◆ анализ плана учебного содержания;
- ◆ конкретизация учебных целей;
- ◆ написание тестовых заданий;
- ◆ проверка теста.

Подготовительное планирование. На этом этапе учителем принимается решение о функции теста, а также о возможностях его применения в учебном процессе. Сравнение уровня математических знаний у учащихся, обучающихся по традиционной программе, с группой школьников, осваивающих альтернативный учебный курс, определение исходного уровня подготовки у поступающих в вузы или же установление трудностей в усвоении новых разделов школьной программы - все эти задачи требуют разработки особых тестов.

На этом этапе также должен быть поставлен вопрос о том, кто будет повергнут тестированию. Для сравнительного анализа уровня знаний по какому-либо предмету у учащихся различных классов необходимо сформировать выборки, которые целесообразно привлечь для сопоставления. Необходимо также обдумать, насколько обширен должен быть материал, на основе которого будут проверены знания учащихся. В соответствии с теми или иными исследовательскими задачами следует обсудить вопрос о том, достижение каких учебных целей будет вынесено на передний план - знание конкретных данных или умение правильно решить незнакомую проблему.

Анализ плана учебного содержания. При построении теста следует осуществить краткое описание плана содержания (перечень концепций, идей, а также навыков, содержащихся в том учебном материале, измерение усвоения которого осуществляет тест).

Этот этап в создании теста относится в настоящее время прежде всего к анализу учебных планов и учебников. Обычно действуют таким образом, чтобы коллектив экспертов (учитель, методист и психолог) выделял из учебных программ и учебников важнейшие учебные цели и заносил их в матрицу, в которой на одной оси расположены

элементы содержания, а на другой - учебные цели («знание основных терминов», «применение принципов» и др.). При анализе плана учебного содержания учитель ориентируется только на те учебные цели, которые он выбрал для своего класса. При этом, как правило, исследованию подлежат небольшие фрагменты урока.

Конкретизация учебных целей. При подготовке теста учебная цель должна быть описана так, чтобы о ее достижении можно было судить однозначно. В соответствии с этим многие методические руководства для учителей рекомендуют при определении и отборе учебных целей избегать употребления таких «неопределенных и расплывчатых» выражений, как «узнать», «открывать для себя», «воспринимать». Взамен этого рекомендуется основывать обучение на выработке у учащихся таких внешне выраженных навыков, как, например: выбрать, назвать, описать, дать определение.

Общий прием конкретизации целей - использовать в их описании глаголы, указывающие на определенное действие. Так, цель «изучить применение символических обозначений на погодной карте» может быть развернута в следующий перечень действий ученика:

- 1) воспроизводит по памяти символы на карте погоды;
- 2) опознает символы на карте;
- 3) читает карту, используя символы;
- 4) составляет карту, пользуясь символами;
- 5) по заданной карте, пользуясь символами, дает прогноз погоды.

Написание тестовых заданий. Для любой данной цели обучения потенциально можно создать много тестовых заданий, причем эти задания будут меняться по своей сложности.

Простая цель вроде сложения чисел охватывает очень широкую область возможных знаний в зависимости от следующего:

- ♦ сколько чисел складывают;
- ♦ как велики эти числа;
- ♦ сколько переносов из разряда в разряд требуется при этом;
- ♦ целые ли это числа, в отличие от десятичных дробей или смешанных чисел;
- ♦ все ли эти числа положительные или же некоторые из них положительные, а некоторые - отрицательные.

На данном этапе конструирования теста принимается решение о том, какой тип и какое число заданий надо использовать. Во избежание диспропорций в охвате предметной области тестовыми заданиями следует составить спецификацию теста, или, иначе говоря, техническое задание на разработку теста. Таблица дает представление о желательном числе заданий относительно содержания и целей обучения. Если конкретная цель данной темы не затрагивается, то задание в соответствующей клетке таблицы отсутствует. В столбцах и строках таблицы представлен относительный «вес» каждой темы и учебной цели.

Проверка теста. Тесты достижений применяются в целях вынесения важных суждений об учащихся и их учебе. Результаты теста используются при распределении учащихся по специальным группам обучения, решении вопроса о рекомендации или требованиях дополнительных занятий, для установления уровня класса, где должны обучаться дети. Учителя не должны выносить такие важные решения на основе ошибочных результатов тестирования. Они должны применять по возможности лучшие тесты, а также изучать результаты, полученные на основе этих тестов, как путь к их совершенствованию. Поэтому важным этапом в разработке тестов достижений является их проверка.

Определение валидности основывается на изучении целей обучения, достижение которых тестируют у учащихся. Учебные цели этих тем должны также быть целями теста достижений относительно данных тем, поскольку тест предназначен для измерения

именно этого. Этот тип валидности называется *валидностью, относящейся к содержанию*.

Мерой валидности теста является степень соответствия заданий теста целям тестируемых с их помощью тем уроков. Сопоставляя задания теста с целями темы урока, учитель может определить, есть ли в них следующее:

- ♦ задания для измерения каждой цели, поставленной перед уроком (так что никакая цель не остается неизмеренной);
- ♦ цели, отвечающие каждому заданию теста (так что ни одно задание теста не измеряет что-то другое, отличное от того, чему надо было научить).

Если, к примеру, в формулировке цели использован глагол «выявить», то задания теста, в котором измеряется достижение этой цели, должны требовать, чтобы учащийся указал правильный ответ, как в задании с множественным выбором. Глагол «описать» потребовал бы ответа в свободной форме, как в эссе-тесте, а глаголы «продемонстрировать» или «построить» - фактического выполнения этих действий, по крайней мере на бумаге с помощью карандаша. Валидные задания требуют выполнения тех же действий, которые указаны в измеряемых ими целях.

Чтобы быть валидными, задания теста также должны соответствовать по содержанию той цели, которую они измеряют. Факт, концепция или правило, названные в цели теста, должны быть теми, что измеряются в задании теста. И это соответствие должно быть по возможности более точным. Если, например, в цели теста сказано «выявить земноводных», то эти задания должны изучать, как выявляют земноводных, а не как выявляют рыб.

Если тест не дает надежной картины того, чему научились учащиеся, то те из них, кто посещал каждый урок, был внимательным, выполнял все задания и готовился к этому тесту, могут получить оценки, которые будут не выше, чем у тех, кто ничего этого не делал. Валидность теста основана на соответствии измеряемого (в баллах) результата истинному, или фактическому, результату обучения, но это соответствие трудно определить непосредственно. Один из способов преодоления этой трудности - давать тот же самый тест снова и снова тем же учащимся и отмечать, как при этом меняются результаты их тестирования (используя при этом меру, называемую стандартной ошибкой измерения), но такой способ непрактичен, поскольку не все результаты тестирования обязательно приближаются к картине нормального распределения. В некоторых тестах, особенно в тех, где мало заданий, или имеются очень легкие либо очень трудные задания, или же ученики одинаково хорошо подготовлены, результаты тестирования могут концентрироваться у верхней либо у нижней границы распределения. В таких случаях следует использовать другие подходы к оценке валидности тестирования.

Эффективной процедурой для проведения различия между хорошо и плохо написанными заданиями является их анализ. Цель анализа состоит в том, чтобы выявить и перестроить следующие задания:

- а) слишком легкие или слишком трудные;
- б) не делающие различия между теми, кто выучил, и теми, кто не выучил тему;
- в) содержащие совершенно неэффективные отвлекающие варианты ответа.

Внесение необходимых исправлений может значительно повысить надежность теста.

При разработке тестов учителя анализ заданий проводится, как правило, упрощенно. Часто у преподавателя нет ни времени, ни возможностей проверить опытный вариант теста в другом классе. В таком случае тест проводят только один раз и в него включают лишь те задания, которые получили удовлетворительную оценку различительной способности при анализе.

В отечественной системе образования тесты учителя в основном используются в экспериментальных школах. Созданию тестов предшествуют наблюдения и анализ присущих учащимся способов овладения предметным материалом. Затруднения при

выполнении заданий фиксируются, классифицируются и в отдельных случаях могут принимать вид «диагностограмм». Исследовательская работа, проведенная в данном направлении, сближает тесты учителя с психологическими *критериально-ориентированными тестами*.

Распространение тестов учителя будет способствовать тому, что учителя приобретут навык более детального учебного планирования и многие традиционные письменные работы и устные проверки уступят свое место объективным методам измерения учебных достижений.

Применение тестов достижений

Существуют две основные области применения тестов достижений:

- 1) школьное образование;
- 2) профессиональная подготовка и профессиональный отбор.

Многочисленные функции тестов достижений давно получили признание в образовании. Большинство применяемых здесь тестов являются стандартизированными. Главная цель их использования — сравнение результатов тестирования с нормами или ожидаемым результатом для определенной группы обучающихся.

Тесты достижений применяются:

- а) как вспомогательные средства определения необходимой для учащихся образовательной программы (распределение по классам и потокам);
- б) как необходимый элемент реализации программ коррекционного обучения и выявления учащихся, испытывающих трудности в усвоении материала определенных учебных дисциплин;
- в) как инструмент сертификации достижений учеников путем вступительного тестирования и тестирования в конце прохождения учебного курса;
- г) как средства контроля результатов усвоения индивидуальных программ обучения;
- д) как вспомогательный метод оценки образовательных программ и их совершенствования.

Результаты тестов достижений указывают на то, какой объем знаний и навыков в действительности преподается учащимся. Не случайно стандартизированные тесты достижений используются федеральными организациями и местными отделами образования в качестве инструмента государственной оценки образовательных программ. В отдельных странах (США, Великобритания) применение тестов достижений приобрело национальные масштабы, их результаты сказываются на принятии ответственных решений в области планирования образования, финансирования образовательных программ и проектов, поэтому не случайно, что эти тесты вызывают усиленное внимание и подвергаются критике.

Прежде всего, критически оцениваются возможности тестов достижений в выявлении наиболее важных результатов усвоения школьной программы. Р. Стернберг полагает, что стандартизированные тесты незначительно изменились с начала XX в. Исключение составляет контроль за их проведением, небольшое повышение надежности и усиление привлекательности «упаковки». Они по-прежнему измеряют те же умственные навыки, что и раньше: это основные мнемические функции и аналитические способности. Так, традиционные измерения навыка чтения не в состоянии оценить стратегии работы с текстом (отказ от дальнейшего чтения книги или статьи, не соответствующей цели чтения, использование оглавления для поиска нужной информации и др.), а тесты по иностранному языку не предназначены измерять навыки общения в инокультурной среде. Тестирование знаний и навыков в области родного языка во многих случаях сводится к подчеркиванию слов в предложениях и пассивному воспроизведению правил грамматики. Измерение арифметических навыков ограничивается констатацией механического применения алгоритмов без их понимания.

Анализируя сложившийся опыт применения тестирования в образовании, Дж. Равен отмечает, что традиционные тесты достижений выявляют «владение небольшими и произвольно отобранными фрагментами информации низшего уровня, выхваченными из обширной системы знаний, сложившейся в соответствующих научных дисциплинах». В своей работе Дж. Равен приводит данные о том, что корреляция между школьными и более поздними «достижениями в обучении» даже по одному и тому же предмету падает до нуля, если соответствующие курсы изучаются не сразу после окончания школы.

Критические замечания, высказываемые в адрес тестов достижений, побуждают исследователей к поиску и разработке новых подходов к диагностике результатов обучения. К ним прежде всего можно отнести:

- ♦ критериально-ориентированное тестирование (КОРТ);
- ♦ методы диагностики компетентности;
- ♦ процессуальное тестирование, определяющее умения учащихся в процессе выполнения заданий в реальных жизненных ситуациях.

Профессиональное обучение и профессиональный отбор составляют другую, весьма распространенную область применения тестов достижений. Здесь они в основном используются для следующего:

- ♦ измерение эффективности обучения или тренировки в относительно известных и контролируемых условиях трудовой деятельности;
- ♦ отбор персонала на определенные рабочие посты, требующие соответствующих профессиональных знаний и опыта;
- ♦ определение квалификации служащих при решении вопросов о переобучении и планировании карьеры.

Отличительная особенность тестов профессиональных достижений — их высокая специфичность, поскольку данные тесты разрабатываются для учета знаний, навыков, умений в узкоспециализированной профессиональной области. Разработка таких тестов в основном осуществляется на критериальной основе. В качестве критерия обычно рассматривается требуемый для успешной профессиональной деятельности уровень овладения знаниями и навыками. Установление такого критерия осуществляется путем анализа квалификационных требований и описанием процесса выполнения рабочих заданий. Чтобы получить достаточно полную картину профессиональной деятельности, составитель теста также консультируется с экспертами в данной области — инструкторами производственного обучения, опытными работниками, руководителями подразделений.

Применение тестов для оценки профессиональных достижений имеет определенные ограничения.

Во-первых, они определяются динамическими процессами изменений содержания профессий. От современного специалиста требуются не только узкоспециальные знания и навыки, но также метапрофессиональные знания и умения, применяемые в различных областях трудовой деятельности. Наличие таких компетенций позволяет специалисту гибко приспосабливаться к новым требованиям профессиональной деятельности и тем самым достигать высокого уровня ее освоения.

Во-вторых, профессиональные достижения не могут рассматриваться отдельно от таких мотивационных и волевых качеств специалиста, как инициатива, готовность оценивать и анализировать социальные последствия своих действий, способность к сотрудничеству и организации межличностных взаимодействий.

Многими авторами в качестве компромисса предлагается не отказываться от традиционной оценки профессионально значимых знаний и навыков, а использовать тесты достижений как одно из вспомогательных средств комплексной оценки профессиональной успешности. Метод комплексной оценки, называемый *портфельной оценкой (портфолио)*, нацелен на то, чтобы сделать определение достижений как можно более обоснованным и реалистичным. Хотя термин «портфолио» применяется к

широкому набору методик (сочинения, проекты, результаты письменных проверок и т. п.), он также предполагает учет результатов тестов достижений. Из портфолио можно почерпнуть информацию обо всех важнейших позитивных изменениях в освоении профессиональных знаний и умений. Хорошо организованное портфолио — это, в сущности, биография достижений специалиста. Цель использования метода портфельной оценки состоит не только в оценке достижений, но и в корректировке самого процесса профессионального обучения.

Сферы школьного образования и профессиональной подготовки находятся в состоянии постоянных изменений, и тестирование достижений должно адекватно отражать это состояние. Новые тенденции в развитии диагностики достижений в будущем не только продолжатся, но и усилятся. Многие эксперты в области психодиагностики сходятся в том, что необходимо добиваться большего соответствия целей образования и тестирования таким образом, чтобы обе эти стороны единого процесса дополняли друг друга, принося пользу каждому учащемуся. Большинство тестологов также признают, что тестирование будет непрерывно совершенствоваться по мере развития теории психодиагностики и эмпирических исследований. Как справедливо замечает А. Анастаси, вряд ли наступит такое время, когда можно будет удовлетвориться каким-то одним методом диагностики результатов обучения, поскольку каждый из них имеет свои ограничения. Поиск усовершенствований диагностических методов оценки достижений по необходимости будет продолжаться.