

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
**«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Рекомендовано
Учебно-методическим советом МГППУ
протокол № 7 от 19.04.2017 г.

УТВЕРЖДЕНО
Решением Ученого совета
протокол № 5 от 26.04.2017 г.

**ПРОГРАММА
КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА**

**по специальности 19.00.07 –
педагогическая психология**

Москва, 2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	2
1. СОДЕРЖАНИЕ РАЗДЕЛОВ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА	4
1.1 ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ПРОГРАММЫ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА.....	4
1.2 ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА КАНДИДАТСКОМУ КЭКЗАМЕНУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 19.00.07 – «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»	8
2. РЕКОМЕНДУЕМАЯ ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К КАНДИДАТСКОМУ ЭКЗАМЕНУ	11
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ К ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ	12
3. ВОПРОСЫ К КАНДИДАТСКОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 19.00.07 – «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ».....	14
4. ОЦЕНИВАНИЕ АСПИРАНТА НА КАНДИДАТСКОМ ЭКЗАМЕНЕ.....	14

ВВЕДЕНИЕ

Программа кандидатского экзамена составлена с учетом ФГОС ВО по направлению 37.06.01 «Психологические науки», утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от "30" июля 2014 года № 897, и Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации №274 от 08.10.2007 г. «Об утверждении программ кандидатских экзаменов», зарегистрированного в Минюсте Российской Федерации 19.10.2007 г. №10363.

Программа кандидатского экзамена по специальности 19.00.07 - педагогическая психология направлена на проверку знаний аспирантов и экстернов, прикрепленных для сдачи кандидатского экзамена по вопросам знания методологических основ, узловых проблем теории, основных методов и рабочих понятий психолого-педагогического исследования; проверки у аспирантов и экстернов практических навыков применения методов и ряда специальных методик в ходе исследования, а также навыков разработки программы и методик конкретного психолого-педагогического исследования, его практического применения; ознакомление с этическими правилами психолого-педагогического исследования.

Программа построена на основе анализа теоретико-методологических и методических основ педагогической психологии, с учетом новейших достижений в области психологии развития, психологии воспитания, теории и психологии учения.

Кандидатский экзамен по специальности 19.00.07 педагогическая психология является формой промежуточной аттестации аспиранта и направлен на проверку сформированности у аспирантов следующих компетенций (ОПК – общепрофессиональных, УК - универсальных, ПК - профессиональных):

ОПК-1 способность самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность в соответствующей профессиональной области с использованием современных методов исследования и информационно-коммуникационных технологий

ОПК-2 готовность к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования

ПК-1 способность к подготовке и проведению различных форм учебной деятельности с использованием современных методов активного обучения в системе высшего образования в соответствующей профессиональной области

ПК-3 способность к содержательному анализу актуальных проблем современного образования

ПК-4 способность к критическому осмыслению современного состояния психологии и педагогики общего и высшего образования

ПК-5 готовность к использованию современных диагностических методик в организации психолого-педагогического исследования

УК-1 способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях

УК-2 способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с использованием знаний в области истории и философии науки

УК-3 готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач

УК-5 способностью планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития

В структуре программы учтены степень разработанности и актуальности отдельных проблем.

Кандидатский экзамен по специальности 19.00.07 предполагает знание аспирантом/экстерном основных проблем современной педагогической психологии, а также истории ее развития.

Сдающий обязан изучить основные труды по методологии и методике педагогической психологии, наиболее важные работы по истории и теории педагогической психологии, уяснить основные научные взгляды классиков отечественной и зарубежной педагогической психологии.

В программе представлено две части:

1. Типовая программа (минимум по специальности), разрабатываемой ведущими в соответствующей отрасли высшими учебными заведениями и научными организациями и утверждаемой Минобразованием РФ;
2. Дополнительная программа, разработанная кафедрой в соответствии с направлениями научных исследований кафедры.

Сдающий должен показать глубокое знание современной отечественной и зарубежной литературы по данной проблематике, умения осуществлять доказательство научных проблем с помощью сравнительно-сопоставительного анализа, выявлять закономерности и тенденции в рассматриваемых вопросах, извлекать исторические уроки из научных теорий прошлого и уметь прогнозировать будущее. Наряду с общетеоретическими знаниями по данной специальности сдающий должен показать возможные пути решения новых, нерешенных, дискуссионных проблем, высказывать и аргументировать собственную точку зрения, обнаружить способность к творческому, проблемному мышлению.

1. СОДЕРЖАНИЕ РАЗДЕЛОВ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА

1.1 Основная часть программы кандидатского экзамена

Раздел 1. Введение в педагогическую психологию

1. Предмет, методы и структура педагогической психологии

Педагогическая психология как отрасль психологической науки, в которой изучаются процесс приобретения индивидуальными людьми научных и практических знаний и умений, а также качеств личности в ситуациях организованного обучения и воспитания.

Методы исследования педагогической психологии по способу актуализации изучаемых явлений – наблюдение, эксперимент, естественный эксперимент, формирующий эксперимент. Методы исследования по способу отражения изучаемых явлений – прямые (самонаблюдение) и косвенные (по объективным показателям деятельности и т.п.). Возможности и ограничения разных методов психолого-педагогического исследования.

Основные разделы педагогической психологии: психология учения и психология воспитания. Учение, познавательное и личностное развитие в их единстве и различии.

Частные психолого-педагогические дисциплины: психология обучения конкретным предметам (математике, родному языку, иностранному языку и т.п.), психология обучения и воспитания взрослых, психология обучения и воспитания умственно-отсталых детей, или детей с дефектами зрения, слуха или речи.

Раздел 2. Психология учения

1. Знания и умения как результат процесса учения

Состав знаний – содержание и форма. Общие виды содержания знаний: предметное содержание (о природе, обществе, духовном мире человека), логическое содержание (понятия, их определения и классификации, утверждения и законы, выводы и доказательства и др.), эпистемологическое содержание (эмпирические и теоретические знания), категориальное содержание (знания о свойствах, составе и связях объектов и процессов). Формы существования знаний – образная и знаковая (языковая, символическая, схематическая, модельная).

Содержание и характеристики знаний субъекта: полнота по видам содержания, форма презентации (образная, знаковая), обобщенность, систематичность, уровень готовности к воспроизведению (узнавание, актуализация во внутреннем плане), степень осознанности и сознательности, прочность и др.

Умения как способности осуществлять действия. Состав действий: предмет, продукт, средства, операции и их виды по функциям (познавательные, исполнительные, контрольно-корректировочные), знания о действии и их виды по полноте, обобщенности, способу получения.

Свойства умений: полнота операций и степень их обобщенности, степень интериоризации и автоматизации, мера сознательности, время выполнения, степень напряженности.

Практическое значение знаний о результатах учения для обучения и контроля усвоения.

2. Свойства процесса учения и его состав

Свойства процесса учения: результативность, длительность, напряженность. Зависимость свойств учения от его состава.

Состав процесса учения на макроуровне. Виды подходов к выделению состава учения на макроуровне: 1) на основе функциональных признаков компонентов – нахождение знаний, закрепление знаний и действий, переработка знаний, применение знаний, установление связей, упрочение связей, уяснение ориентировки, отработка и т.п. (Коменский, Дистервег, Ушинский, Каптерев, Торндайк, Пиаже, Брунер, Лингарт, Гальперин, Давыдов). 2) через функциональные признаки и познавательные процессы – восприятие, осмысление, понимание, закрепление, овладение, переработка знаний, запоминание и т.п. (Герbart, Лай, Кофка, Ганье, Бандура, Леонтьев, Рубинштейн, Ительсон, Шадриков). 3) через этапы творческого решения задач – столкновение с проблемой и ее анализ, выдвижение гипотез, нахождение решения, реализация решения. (Дьюи, Толмен).

Сводимость различных, выделяемых в указанных подходах, этапов к двум максимально обобщенным макрофазам учения – уяснение содержания знаний и действий и овладение ими. Соответствие этих фаз стадиям генезиса любого новообразования – возникновению нового и его дальнейшему становлению и упрочению.

3. Состав фазы уяснения содержания учебного материала

Подходы к описанию состава уяснения содержания научных знаний как репродуктивному научному познанию (Коменский, Пиаже, Брунер, Рубинштейн, Гальперин, Давыдов, Щедровицкий, Решетова и др.), их особенности и основные недостатки – неполнота описаний, нестрогость различений познавательных операций и др.

Эмпирическое и теоретическое познание в условиях обучения как обобщенные составляющие первого макрокомпонента учения – познания объектов и уяснения содержания знаний о них. Основные операции эмпирического познания в учении – восприятие наблюдаемых характеристик явлений, их дифференциация, обобщение и классификация. Основные процедуры теоретического познания в учении – установление сущности (причин) эмпирических свойств объектов и процессов через неявные связи с их структурой и функциями, или через связи с другими объектами с использованием рефлексии, поисковых действий, моделирования и лежащих в их основе аналитико-синтетических операций. Репродуктивные и продуктивные варианты осуществления процессов познания при работе с учебными сообщениями – восприятие и осмысление содержания письменных и устных сообщений, выделение главного, составление этапов. Эвристические операции продуктивного познания в учении – анализ условий задач и проблем, моделирование, включение в новые связи, аналогии, обратная связь и др. Возможные сочетания репродуктивных и продуктивных, эмпирических и теоретических познавательных операций в учении.

Уяснение знаний о действиях из сообщений или самостоятельно (дедуктивно или индуктивно творчески). Аналитико-синтетические операции как механизмы уяснения знаний о действиях.

4. Состав фазы овладения и отработки знаний и действий в учении

Овладение и отработка знаний об объектах. Память и ее виды как основной процесс, обеспечивающий отработку и овладение знаниями в учении. Основные этапы запоминания – запоминание до уровня узнавания, до уровня воспроизведения с опорой на проговаривание, до уровня воспроизведения без опоры на проговаривание. Виды запоминания при отработке знаний – произвольное и произвольное, непосредственное и опосредованное и их состав. Отработка знаний путем произвольного запоминания в действиях порождения и применения знаний. Отработка знаний путем произвольного непосредственного («механического») запоминания. Отработка знаний путем произвольного опосредованного запоминания. Основные приемы опосредования – кодирование содержания с помощью искусственных знаков, схематизаций, графического и образного моделирования, соотнесение и связывание компонентов материала со знаниями, усвоенными ранее и между собой, включение знаний в осмысленную, но искусственную, связанную с ними систему.

Состав отработки и овладения действиями. Интериоризация и автоматизация действий как основные компоненты их отработки в учении. Запоминание знаний о действиях как механизм процессов интериоризации и автоматизации действий. Интериоризация и автоматизация действий при произвольном запоминании знаний о них в упражнениях обычно и поэтапно по П.Я. Гальперину. Интериоризация и автоматизация действий при произвольном запоминании знаний о действиях и последующим применением знаний в упражнениях.

5. Описание учения как деятельности

Подходы к описанию учения как деятельности на эмпирическом уровне. (Пиаже, Брунер, Ганье, Рубинштейн, Менчинская, Кабанова – Меллер, Ительсон, Гальперин, Давыдов, Решетова и др.) и их основные недостатки (неразличение предметной и учебной деятельности, описание учения как любой деятельности, без выделения ее специфического содержания, неполное использование представлений о составе деятельности вообще).

Исходные знания и умения как предмет деятельности учения, а новые знания и умения, сформированные путем преобразования исходного опыта и на его основе, как ее продукт (Эльконин, Габай, Ильясов, Мальская). Содержание обучения как средства деятельности учения. Уяснение содержания учебного материала и его отработка и их компоненты как исполнительные действия и операции учения. Познавательные операции, порождающие знания о деятельности учения как ее ориентировочные операции. Действия и операции слежения за ходом осуществления учения и его коррекции как контрольно-корректировочные акты в составе деятельности учения. Знания о предмете, продукте, средствах, действиях деятельности учения как ее ориентировочная основа. Знание описания учения как деятельности для формирования умения учиться и развития обучаемости.

6. Психологические и педагогические факторы эффективности процесса учения

Основные психологические факторы учения: 1. познавательные – исходные знания и умения, уровень развития мышления (логики, творчества), понимания речи, памяти, ВПД, внимания, индивидуальные познавательные стили; 2. личностные – мотивация и ценности, воля, самооценка, эмоциональные характеристики. Данные о влиянии познавательных и личностных факторов учащихся на процесс учения.

Педагогические факторы эффективности учения – содержание и методы обучения, мастерство и личность учителя, характер взаимодействия со сверстниками.

Характеристики содержания обучения как фактора эффективности учения – обобщенность и системность знаний, подлежащих усвоению, их полнота, единство и дифференцированность эмпирических и теоретических знаний, логическая строгость, разнообразие форм представления и др. данные об эффективности этих факторов (Галызина (обзор), Решетова, Салмина, Давыдов, Ильясов, Сохор, Лернер, Зорина).

Основные методы обучения как фактор учения: 1) на этапе уяснения содержания – информационный, дедуктивный и проблемный методы объяснения, 2) на этапе отработки – методы произвольного и непроизвольного, непосредственного и опосредованного запоминания, интериоризации и автоматизации. Данные об эффективности разных методов обучения (Лернер, Махмутов, Матюшкин, Якиманская, Смирнов, Зинченко, Гальперин, Ляудис и др.).

Дифференцированность содержания и методов обучения, позволяющая учитывать индивидуальные особенности отдельных учащихся и групп учащихся и данные о влиянии дифференцированности обучения на эффективность учения (Голант, Зверева, Унт, Акимова и Козлова).

Мастерство (владение предметом и технологией обучения) и качества личности (мотивация, ценности, эмпатийность, самооценка, коммуникативные способности) как факторы учения. Эмпирические данные о влиянии этих факторов на процесс и результаты учения (Ляудис, Лийметс, Цукерман, Рубцов, Матис, Зимняя (обзор)).

7. Теории учения

Основные виды теорий учения:

1) о наличии различных необходимых компонентов в составе учения, которые не наблюдаются непосредственно (все концепции учения при рассмотрении учения у детей до 6 – 8 лет);

2) о пассивном характере учения – ассоцианисты, бихевиористы, гештальтисты, или об активном его характере и наличии регуляции процесса учения – вюрцбургцы, пиажисты, когнитивисты, теоретики социальной детерминации и деятельности;

3) о необходимости некоторых компонентов учения и необязательности других для того, чтобы учение дало результат (концепции необходимости для научения самостоятельного поиска – Пиаже, Брунер, концепции необходимости двигательного взаимодействия с объектами – Леонтьев, Гальперин, Давыдов; необходимости для научения речевого проговаривания материала – Выготский, Гальперин; и другие теории;

4) о необходимости тех или иных внутренних и внешних факторов также для достижения результатов учения, а не просто для его ускорения, облегчения и т.д. – все теории, говорящие о невозможности научения при отсутствии смежности во времени и пространстве познаваемых характеристик объектов (ассоцианисты), стимулов и реакций

(бихевиористы), необходимости потребностей, упражнений, подкреплений (также бихевиористы), необходимости передачи социального опыта в общении и обучении (теория социальной детерминации – Выготский, Рубинштейн, Леонтьев, Гальперин и др.).

Теории психофизиологического уровня, объясняющие аналитико-синтетические операции через физиологические процессы возбуждения и торможения (Павлов), через электро-полевые процессы (гештальтисты), объясняющие память через следовые процессы в нейронных сетях и отдельных нейронах. Объяснение свойств физиологических процессов через созревание и уровень зрелости мозговых структур.

8. Концепции и программы познавательного развития в обучении

Факторы процесса овладения познавательными способностями: а) внешние факторы – степень полноты и обобщенности знаний о познавательных действиях и операциях, методы организации уяснения содержания познавательных действий (сообщение и диалог, анализ образцов, выведение, поиск, применение в действиях с опорой на внешние носители знаний), методы отработки (упражнения с подкреплением, постепенная поэтапная интериоризация и автоматизация, заучивание содержания действий с последующими упражнениями); б) внутренние факторы – готовность прежнего опыта для формирования новых способностей с учетом ЗБР, познавательная мотивация, произвольность, рефлексивность, самооценка.

Основания классификации концепций, систем и методик управляемого познавательного развития в обучении – развитие в ходе обучения предметным дисциплинам косвенно через содержание и методы обучения и прямо – нерефлексивно и рефлексивно; концепции, системы и методики, реализуемые вне предметного обучения в специальных курсах развивающих занятий.

1) Подходы к познавательному развитию в ходе предметного обучения косвенно:

а) стимулирование развития через состав предметов учебного плана (Герbart, когнитивисты, современные российские гимназии, лицеи и т.п.).

б) познавательное развитие через обобщенное, структурированное, системное и теоретическое, историко-научное содержание обучения по дисциплинам (Занков, Гальперин, Давыдов, Решетова, Библер и Курганова, Зорина, Ильясов, Брунер, Мартин).

в) через методы объяснения знаний и умений по дисциплине (проблемные – Лернер, Матюшкин, Махмутов, Брушлинский, Якиманская, дедуктивные – Гальперин, Талызина, Решетова, Осбел и др., коллективной дискуссии – Ляудис, Цукерман и др.).

2) Концепции и методики прямого нерефлексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине – Лернер, Решетова, Демьянков, Бестор, Блюм с сотрудниками, и прямого рефлексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине – Кабанова - Меллер, Талызина, Лернер, Зорина, Решетова.

Раздел 3. Психология воспитания

1. Основные процессы, психологические и педагогические факторы развития личности в обучении и воспитании

Развитие мотивации, воли, самосознания, нравственности, мировоззрения как цели целенаправленного развития личности в обучении и воспитании.

Основные процессы в развитии качеств личности – опредмечивание потребностей, сдвиг мотивов на цели, идентификация, освоение социальных ролей. Условия реализации процессов развития личности – наблюдение за другими людьми, коммуникация, знаковое опосредование, осознание, деятельность и ее результаты.

Педагогические и психологические факторы и детерминанты развития личности – содержание и методы обучения и воспитания, личностные качества родителей, учителей, воспитателей, сверстников, типы деятельностей, отношения с другими людьми, образование, способности, взаимосвязи качеств личности. Сходство оснований классификации концепций, систем и методик развития личности и познавательного развития. Концепции, системы и методики, реализуемые в предметном обучении косвенно через содержание и методы обучения и прямо – нерефлексивно и рефлексивно.

2. Анализ конкретных отечественных и зарубежных концепций развития качеств личности в обучении и воспитании

1) Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через содержание обучения естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам: подходы Зориной и Ярошевского, Новиковой и сотрудников, Щукиной, концепции и методики Марковой, Матюхиной, Ильина, концепции и методики, разработанные представителями конструктивно-когнитивной и гуманистической психологии и педагогики за рубежом (Браун, Вильгельме, Монц и др.).

2) Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через методы обучения: в проблемном обучении и совместной деятельности – Лернера, Лийметса, Ляудис, Дусавицкого, Кравцова, Цукерман, педагогов гуманистического направления (Бухен, Геликсон, Мюллер, Рейнфорд и др.).

3) Концепции развития качеств личности через систему контроля в обучении - Ананьев, Маркова, Примак, Хекхаузен, и через развитие личности преподавателя – Маркова, Митина, Роджерс и др.

4) Концепции и методики прямого формирования личностных качеств в ходе обучения знаниям и умениям по конкретным дисциплинам, осуществляемого неререфлексивно – Маркова, Блум, и рефлексивно – Лапина, Липкина, Ямбург.

1.2 Дополнительная программа кандидатскому к экзамену по специальности 19.00.07 – «Педагогическая психология»

Раздел 1. Проблема эмоциональных нарушений и эмоциональной устойчивости субъектов образовательного процесса. Эмоциональная устойчивость педагогов (источники стресса и факторы риска эмоционального выгорания в работе педагогов: взаимоотношения с администрацией, школьниками, родителями, временной дефицит, низкая зарплата. Варианты образовательной среды с повышенной опасностью стресса: учебные заведения для проблемных детей, коррекционные классы, частные школы). Синдром эмоционального выгорания и факторы риска его возникновения в профессиональном труде.

Эмоциональная устойчивость школьников. Стресс как результат трудностей школьной адаптации. Психогенная школьная дезадаптация как основной вид эмоциональных нарушений у первоклассников. Проблемы в учебной деятельности младшего школьника.

Эмоциональные проблемы в младшем подростковом возрасте в контексте учебной деятельности и поиск детьми средств совладания с ними. Аффект неадекватности по Л.И. Божович. Стресс как возрастная проблема подростков. Повышающаяся тестовая тревожность как индикатор стресса. Проблемы, связанные со стрессом (соматизация тревоги и т.п.)

Эмоциональные проблемы у старшеклассников. Психопрофилактика стресса в контексте проблем со сдачей экзаменов (выпускных, вступительных).

Эмоциональные проблемы родителей и средства их распознавания. Особенности взаимоотношений с ребенком как источник эмоциональных проблем.

Раздел 2. Проблема неуспеваемости и подходы к ее решению. Проблема неуспеваемости и традиционные подходы к ее решению. Школьная неуспеваемость как междисциплинарная проблема

Виды школьной неуспеваемости: общая, частичная, эпизодическая; постоянная, временная; предметно-специфическая и т.д. Проявления неуспеваемости: результативность учения; поведенческие реакции. Сложность выявления первичных и вторичных факторов.

Основные понятия и объяснительные принципы школьной неуспешности: обучаемость и пониженная обучаемость; школьная дезадаптация; задержка психического развития; неготовность к школе.

Факторы школьной неуспешности (Психическое развитие, когнитивные способности и неуспеваемость. Неуспеваемость как следствие замедления или нарушения психического развития. Неуспеваемость, сопряженная высоким развитием способностей).

Личностные факторы неуспеваемости. Неуспеваемость как следствие дисгармонического развития ряда подструктур личности (неадекватность самооценки, гипер- и гипомотивированность, акцентуации, гиперактивность).

Социально-психологические детерминанты неуспеваемости. Особенности формальных и неформальных групп и статуса в них неуспевающего школьника. Социально-психологический климат в классе и школе. Взаимоотношения с одноклассниками, внешкольными друзьями, значимыми взрослыми и учителями. Вклад семьи в неуспеваемость школьника.

Состояние здоровья и неуспеваемость. Соматическое здоровье как один из возможных факторов пониженной успеваемости. Объективные и субъективные аспекты влияния плохого здоровья на успешность ребенка в школе.

Раздел 3. Профессиональное самоопределение учащихся и активные методы профессионального консультирования.

Профессиональное самоопределение учащихся как преодоление кризисов личностного развития.

Специфика профориентационной помощи на разных возрастных этапах развития субъекта профессионального самоопределения. Проблема основных вариантов (схем) планирования субъектом своей карьеры.

Основные модели (схемы) активизации самоопределяющихся клиентов. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. Этические проблемы профессионального самоопределения и уровни их решения.

Раздел 4. Особенности обучения, воспитания и психического развития детей, оставшихся без попечения родителей (младенческий, ранний, дошкольный возраст, младший школьный возраст).

Сравнительный анализ физического и психического развития ребенка, воспитывающегося в семье и в доме ребенка. Особенности эмоциональной сферы. Становление основ личности младенца. Особенности контактов сверстников в условиях ограниченных социальных влияний. Особенности подготовки педагогов для работы с детьми, лишенными родительского попечительства.

Сравнительный анализ формирования произвольности высших психических функций у воспитанников детского дома и детей из семьи. Своеобразие задержки психосоциального развития детей, оставшихся без попечения родителей.

Принципы и методы коррекционно-развивающей работы с дошкольниками и младшими школьниками, в образовательном учреждении для детей-сирот.

Работа психолога с педагогическим коллективом в школе - интернате.

Факторы успешного усыновления: возраст детей и родителей, влияние прошлого опыта, семейные установки и позиции, индивидуальные различия, медицинские показания и др. Работа психолога в создании новой семьи, установлении благоприятного психологического климата в семье.

Раздел 5. Вопросы диагностики учебного процесса в школе и экспертиза современных образовательных технологий.

Актуальные задачи психолого-педагогической диагностики учебного процесса.

Диагностика учебного процесса как результата и как собственно процесса. Экспертиза образовательного учреждения. Экспертиза современных образовательных технологий.

Учебная мотивация как показатель результативности образовательного процесса. Диагностика математической компетенции и развития естественнонаучного мышления. Диагностика коммуникативной компетенции. Роль психолога в диагностике учебного процесса.

Психолого-педагогические выводы и практические рекомендации по организации учебного процесса на основе диагностики. Взаимодействие психолога с участниками образовательного процесса. Анкетирование участников образовательного процесса – педагогов, родителей и обучающихся. Психолого-педагогический анализ урока. Психолого-педагогический консилиум.

Раздел 6. Современные стандарты общего образования и психолого-педагогические особенности современных отечественных дидактических систем.

Системно-деятельностный и компетентностный подход к организации учебно-воспитательного процесса согласно ФГОС общего образования в начальной, основной и полной средней школе. Общая характеристика универсальных учебных действий.

Предметные, метапредметные и личностные образовательные результаты. Обучение и развитие в современной системе общего образования. Проблема психологической подготовки педагогов к работе в условиях современных ФГОС. Методологические основы ФГОС ВПО психолого-педагогического направления. Роль исследовательской и проектной деятельности школьников в достижении образовательных результатов. Развивающее обучение по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Развивающее обучение по системе Л.В. Занкова. Программированная система обучения. Психолого-педагогические основы проблемного обучения (М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин). Концепция школы диалога культур В.С. Библера С.Ю. Курганова. Система личностно-ориентированного обучения И.С. Якиманской. Современные отечественные инновационные авторские школы. Психолого-педагогические основы Профессионального стандарта педагога.

Раздел 7. Особенности современных зарубежных педагогических систем.

Теория и практика педагогики Д. Дьюи. Компетентностный подход в современном образовании. Тип современного человека западного общества. «Педагогика М. Монтессори. Вальдорфская педагогика.

Раздел 8. Проблемы современной педагогической психологии.

Психологическая поддержка практики современных дидактических систем. Проблема соотношения общего и особенного в обучении. Проблема оценки текущей успеваемости детей и компетентностный подход к оценке качества образования. Проблема соотношения спонтанности и закономерности в процессе усвоения знаний. Влияние решения испытуемыми диагностических задач на достижение образовательных результатов. Проблема нормы развития в различных дидактических системах. Международные исследования качества общего образования. Социально-экономические условия существования современных школ. Проблемы современного детства и модернизация общего образования

2. Рекомендуемая основная литература для подготовки к кандидатскому экзамену

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., Спб.: Питер - 2008. - 398 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Академия, 2005.- С. 3-399.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие . - 6-е изд. - М.: Книжный дом «Университет», 2006. - 336 с.
4. Давыдов В.В. Лекции по педагогической психологии: учебное пособие: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. - М.: Академия, 2006. - 224 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие - 2е изд., стереотип.- М.: Смысл: Академия, 2005. - 352 с.
6. Педагогическая психология под ред. В.А. Гуружапова М.: Юрайт, 2012
7. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) http://psyjournals.ru/bulletin_psyumo/2014/n1/69525.shtml
8. Профессиональный стандарт "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)" <http://psyjournals.ru/psynews/77328.shtml>
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Психолого-педагогическое образование» (050400), МОН РФ. М., 2010.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (начального) образования, МОН РФ. М., 2009.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (основного) образования, МОН РФ. М., 2009.
12. Брунер Дж. Процесс обучения. - М., 1966.
13. Введение в психологический анализ учебно-воспитательного процесса. Хрестоматия. – М.: АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008, - 333 с.
14. Габай Т.В. Педагогическая психология. – М., 1998.
15. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М., 1985.
16. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.
17. Дмитриев Г.Д. Критический анализ дидактической мысли США. – М., 1987.
18. Дусавицкий А.К. Воспитывая интерес. – М., 1984.
19. Занков Л.В. Обучение и развитие. – М., 1975.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 1999.
21. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М., 1986.
22. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафора и модели. – М., 1997.
23. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. – М., 1982.
24. Лийметс Х.Й. Как воспитывает процесс обучения? – М., 1982.
25. Ляулис В.Я. Инновационное обучение. – М., 1992.
26. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.В. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
27. Матюшкин А.М. и др. Развитие творческой активности школьников. – М., 1991.
28. Педагогическая психология: Учебное пособие. Под ред. Л.А.Регуш, А.В.Орловой - СПб.:Питер.2010.-416с
29. Педагогическая психология.: Учебное пособие. Под ред И.Ю.Кулагиной.- М.:ТЦСфера,2008.-480с.
30. Пилиповский В.Я. Критика современных буржуазных теорий формирования личности. – М., 1985.
31. Психология и педагогика: учебник для вузов/ под ред. П.И Пидкасного. – М.: Изд-во Юрайт; Высшее образование, 2010.
32. Психолого-педагогические основы современных отечественных дидактических систем. Хрестоматия. М.: АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008, - 360 с.
33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1996.
34. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М., 1998.

35. Теории учения. Хрестоматия. Ч.1. /Ред. – состав. Н.Ф. Талызина, И.А. Володарская. – М., 1996.
36. Теория и практика современных зарубежных образовательных систем. М.: АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008, - 304 с.
37. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Т.2. - М., 1981. (Ред. – состав. И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис).
38. Якиманская И.С. личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.
39. Ямбург Е.А. Воспитание историей. – М., 1989.

Список литературы к дополнительной программе

1. Болотов В. А. Программа модернизации педагогического образования 2014 — 2017 [Электронный ресурс] // Портал сопровождения проектов модернизации педагогического образования. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/14> (дата обращения: 15.09.2014).
2. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: учеб. пособие//Г.В. Бурменская, Е.И.Захарова, О.А.Карабанова и др. М., издательский центр «Academia», 2002
3. Гуружапов В. А. О новой общей психологии образования [Электронный ресурс]. // Вопросы образования. //2014. № 1. С. 271–282 / . URL: <http://vo.hse.ru/2014--1/117873627.html> (дата обращения: 15.09.2014).
4. Гуружапов В.А. Вопросы экспертизы учебного процесса развивающего обучения. Методическое пособие. М., 1999.
5. Дробинская А.О. Школьные трудности нестандартных детей. М., 2001
6. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления, М. 1999, (эл. вид)
7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.], под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
8. Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели результативности образовательного процесса. Ульяновск, 1998. (эл. вид).
9. Каспржак А. Г. Построение программ модулей ООП (магистратуры, бакалавриата) от результатов. [Электронный ресурс] // Портал сопровождения проектов модернизации педагогического образования. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/13> (дата обращения: 15.09.2014).
10. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с. (эл. вид).
11. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М., 2002.
12. Лишенные родительского попечительства \ Под ред. В.С.Мухиной. М., 1991.
13. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDUpsyedu.ru. 2014. №2. С. 1–18. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 15.09.2014).
14. Марголис А.А., Рубцов В.В. Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы // Образовательная политика. 2010. № 5–6 (43–44).
15. Матюшкин А.М. «Проблемные ситуации в мышлении и обучении». — М.1972.
16. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.1975г. *
17. Митина Л.М. Психология профессионального становления учителя. М, 1998
18. Монтессори, Антология гуманной педагогики, издательский дом Амонашвили 1999. (эл. вид)
19. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования М: Академия 2001 г.
20. Практическая психология образования. Под ред. И.В.Дубровиной. Изд. 4-е. С.-Пб, 2004.

21. Практическая психология образования: уч. пособие для студ высш. и ср. спец. уч. заведений. / Под ред. И.В. Дубровиной. 2-е изд. – М.: Сфера, 1998.
22. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «"Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 15.09.2014).
23. Пряжников Н.С. Активные методы профессионального самоопределения. – М.: МГППИ, 2001. – 88 с. *, (эл. вид).
24. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с. * **, (эл. вид)
25. Психическое развитие воспитанников детского- дома \ Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М., 1990. (эл. вид)
26. Равен Д. Компетентность в современном обществе, М. 2002.
27. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. — М.–Воронеж. 1996. *.
28. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы // Культурно-историческая психология. 2010. № 4. С. 62–8.
29. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы // Культурно-историческая психология. 2010. №4.
30. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М. 1975. *
31. Теории учения. Хрестоматия / Ред. составитель Н.Ф. Талызина. — М. 1998
32. Школа диалога культур. Идеи, опыт, проблемы / под. ред. В.С. Библера. — М. 1994.

3. ВОПРОСЫ К КАНДИДАТСКОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 19.00.07 – «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

1. Методы исследования педагогической психологии. Возможности и ограничения разных методов психолого-педагогического исследования.
2. Анализ учения как деятельности по овладению культурно выработанными способами познания окружающей действительности.
3. Анализ психолого-педагогических условий достижения метапредметных и личностных образовательных результатов в процессе обучения в общеобразовательной школе.
4. Общая характеристика ФГОС общего образования.
5. Общая характеристика универсальных учебных действий (по ФГОС).
6. Педагогические факторы эффективности учения – содержание и методы обучения, мастерство и личность учителя, характер взаимодействия со сверстниками.
7. Эмпирические и теоретические обобщения в обучении школьников.
8. Влияние содержания и методов обучения на развитие качеств личности.
9. Проблема психологии обучения взрослых.
10. Формирование умения учиться.
11. Психология обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ.
12. Общая характеристика образовательных результатов в ФГОС ОО.
13. Проблема развитие мотивации, воли, самосознания, нравственности, мировоззрения современных школьников.
14. Память и ее виды как процесс, обеспечивающий отработку и овладение знаниями в учении. Основные этапы запоминания.
15. Свойства процесса учения: результативность, длительность, напряженность. Зависимость свойств учения от его состава.
16. Возможные сочетания репродуктивных и продуктивных, эмпирических и теоретических познавательных операций в учении.
17. Проблема преемственности обучения на разных ступенях современной общеобразовательной школы. Учет фактора существования разных систем обучения.
18. Интериоризация и автоматизация действий в процессе учения.
19. Психология творческого решения задач (этапы).
20. Психофизиологические теории учения.
21. Характеристики содержания учения – обобщенность и системность знаний, полнота, эмпирические и теоретические знания, логическая строгость, разнообразие форм представления и др.
22. Дифференцированное обучения: история, проблемы, положительное и отрицательное влияние на эффективность учения.
23. Влияние решения испытуемыми диагностических задач на достижение образовательных результатов
24. Анализ теорий учения в отечественной психологии.
25. Роль учебно-исследовательской и учебно-проектной деятельности школьников в достижении образовательных результатов
26. Анализ теорий учения в зарубежной психологии (необихевиоризм, когнитивная психология и др.).
27. Психологическая службы в системе образования.
28. Психологическая готовность к обучению в школе.
29. Проблема эмоциональных нарушений и эмоциональной устойчивости субъектов образовательного процесса.
30. Анализ основных концепций воспитания и социализации в зарубежной психологии.
31. Проблема психолого-педагогической подготовки кадров в условиях требований Профессионального стандарта педагога.
32. Проблема неуспеваемости и подходы к ее решению.
33. Особенности современных зарубежных педагогических систем.
34. Профессиональное самоопределение учащихся и активные методы профессионального консультирования.

35. Особенности обучения, воспитания и психического развития детей, оставшихся без попечения родителей (младенческий, ранний, дошкольный возраст, младший школьный возраст).
36. Вопросы диагностики учебно-воспитательного процесса в школе. Экспертиза современных образовательных технологий.
37. Общая характеристика современных отечественных дидактических систем.
38. Общая характеристика Профессионального стандарта педагога.
39. Общая характеристика Профессионального стандарта педагога-психолога.
40. Общая характеристика современного высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура).
41. Соотношение обучения и развития как главная фундаментальная проблема отечественной педагогической психологии в 20 и 21 веках.
42. Психологическая поддержка практики современных дидактических систем.
43. Проблема соотношения общего и особенного в обучении.
44. Проблема оценки текущей успеваемости детей и компетентностный подход к оценке качества образования.
45. Проблема соотношения спонтанности и закономерности в процессе усвоения знаний.
46. Проблема нормы развития в различных дидактических системах.
47. Международные исследования качества общего образования
48. Социально-экономические условия существования современных школ
49. Современное детство и модернизация общего образования
50. Основные положения модернизации педагогического образования в РФ.

4. ОЦЕНИВАНИЕ АСПИРАНТА НА КАНДИДАТСКОМ ЭКЗАМЕНЕ

Каждый член экзаменационной комиссии для проведения и приема кандидатских экзаменов (включая председателя) оценивает аспиранта отдельно по каждому заданию (вопросу) билета с определением общей суммарной оценки.

Критерии выставления оценок на кандидатском экзамене представлены в таблице 1.

Выставленные членами экзаменационной комиссии для проведения и приема кандидатских экзаменов (включая председателя) баллы суммируются.

Оценка кандидатских экзаменов определяется путем усреднения суммарных оценок за все ответы на вопросы, выставленных всеми членами экзаменационной комиссии.

Таблица 1- Критерии выставления оценок на кандидатском экзамене

Оценка	Критерий выставления оценок
5, отлично	Обучающийся глубоко и прочно усвоил современное состояние педагогической психологии. Умеет последовательно, четко и логически провести сравнительный анализ научных теорий и концепций, уверенно владеет принципами анализа данных эмпирического исследования, умело использует современные технологии практико-ориентированного исследования. Ориентируется в существенных особенностях современных исследований по педагогической психологии.
4, хорошо	Обучающийся в целом усвоил современное состояние педагогической психологии. Может, хотя и с незначительными затруднениями, выделять существенные особенности научных теорий и концепций, знает принципы современных исследований по педагогической психологии.
3, удовлетворительно	Обучающийся в основном усвоил современное состояние педагогической психологии. Может изложить особенности научных теорий и концепций, но с заметными неточностями. Знает основную часть современных технологий практико-ориентированного исследования.

Оценка	Критерий выставления оценок
2, неудовлетворительно	Обучающийся поверхностно усвоил только часть программного материала, с неточностями, испытывая большие затруднения, может его изложить. Не владеет терминологией педагогической психологии, не может самостоятельно выделять существенные особенности научных теорий и концепций, поверхностно знает лишь некоторые принципы проведения исследования, слабо знает лишь некоторые современные исследования.