

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА»**

Факультет психологии и дефектологии
Кафедра психологии семьи и детства

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по научной работе
и инновационной деятельности


Т. И. Шукшина
« 27 » 2026 г.

**ПРОГРАММА КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ)**

Группа научных специальностей: 5.3. Психология

Научная специальность: 5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред

Саранск

Рецензенты:

1. Андронов В. П., доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ФБГОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва».

2. Никишов С. Н., кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии ФБГОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва».

Разработчики: кандидат психологических наук, доцент Т. В. Савинова.

Программа утверждена на заседании кафедры психологии, протокол № 8 от 27.02.2026 года

Зав. кафедрой психологии
семьи и детства
« 27 » февраля 2026 года



А. Н. Яшкова

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Кандидатский экзамен по научной специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред является необходимым компонентом подготовки специалиста высшей квалификации – кандидата наук по обозначенному направлению. Он предполагает проверку уровня подготовки будущего специалиста на завершающем этапе выполнения исследования.

Предлагаемая программа соответствует паспорту специальности.

Кандидатский экзамен по научной специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред проводится по билетам, в которых представлены три вопроса: два вопроса по педагогической психологии, психодиагностике цифровых образовательных сред и один вопрос – собеседование по дополнительной программе кандидатского экзамена, предполагающей обсуждение направления научного исследования соискателя ученой степени кандидата психологических наук.

Отдельный раздел представляет собой список рекомендуемой литературы, необходимой для успешной сдачи кандидатского экзамена. Приводимый в конце программы список литературы к кандидатскому экзамену по указанной специальности является ориентировочным. Аспирант должен использовать знание современных нормативно-правовых документов в области психологии образования в ответах на экзамене (Федеральный закон от 29 декабря г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и др.).

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

1. Введение в педагогическую психологию

1.1 Предмет, методы и структура педагогической психологии

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

Методы исследования в педагогической психологии. Современное представление о психодиагностике. Теоретико-методологические основы психодиагностики. Задачи психодиагностики.

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.

2. Психология учения

2.1 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 пр.), 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 действиях 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.

2.2 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 делению 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. (Я. А. Коменский, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, Э. Торндайк, Ж. Пиаже, Дж. Брунер, И. Лингарт, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов); 2) через функциональные признаки и познавательные процессы – восприятие, осмысление, понимание, закрепление, овладение, переработка знаний, запоминание и т. п. (И. Герbart, В. А. Лайя, К. Кофка, Р. М. Ганье, А. Бандура, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. Б. Ительсон, В. Д. Шадриков); 3) через этапы творческого решения задач – столкновение с проблемой и ее анализ, выдвижение гипотез, нахождение решения, реализация решения (Дж. Дьюи, Эд. 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.

Подходы к описанию состава уяснения содержания научных знаний как репродуктивному научному познанию (Я. А. Коменский, Ж. Пиаже, Дж. Брунер, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Г. П. Щедровицкий, З. А. Решетова и др.), их особенности и основные недостатки – неполнота описаний, нестрогость различий 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.

2.3 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, схематизации, 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 процесса 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.

2.4 Описание учения как деятельности

Подходы к описанию учения как деятельности на эмпирическом уровне (Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Р. М. Ганье, С. Л. Рубинштейн, Н. А. Менчинская, Е. Н. Кабанова-Меллер, Л. Б. Ительсон, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, З. А. 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 (Д. Б. Эльконин, Т. В. Габай, И. И. Ильясов, О. Е. 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.

2.5 Психологические и педагогические факторы эффективности процесса учения

Основные психологические факторы учения: 1) познавательные – исходные знания и умения, уровень 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.

Психологические основы диагностики, формирования, развития

мотивации и мотивов учения. Психологические проблемы школьной отметки и оценки.

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 (Н. Ф. Талызина, З. А. Решетова, Н. Г. Салмина, В. В. Давыдов, И. И. Ильясов, И. Я. Лернер, А. М. Сохор, И. Я. Лернер, Л. Я. Зорина).

Основные методы обучения как фактор учения: 1) на этапе умения содержания – информационный, дедуктивный и проблемный методы объяснения, 2) на этапе отработки – методы произвольного и произвольного, непосредственного и опосредованного запоминания, интериоризации и автоматизации. Данные об эффективности разных методов обучения (И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, И. С. Якиманская, С. Д. Смирнов, В. П. Зинченко, П. Я. Гальперин, В. Я. 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 (М. Голант, В. И. Зверева, И. Э. Унт, М. К. Акимова, И. Н. Козлова).

Диагностика и развитие познавательных процессов учащихся в ходе обучения. Специфика психологических особенностей обучающихся разных возрастов цифрового поколения. Формирование психологической безопасности обучающихся в цифровом образовательном пространстве.

2.6 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 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 – Ж. Пиаже, Дж. Брунер, концепции необходимости двигательного взаимодействия с объектами – А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов; необходимости для научения речевого проговаривания материала – Л. С. Выготский, П. Я. 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 – Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин и др.).

Теории психофизиологического уровня, объясняющие аналитико-синтетические операции через физиологические процессы возбуждения и торможения (И. П. 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.

2.7 Концепции и программы познавательного развития в обучении

Факторы процесса овладения познавательными способностями: а) внешние факторы – степень полноты и обобщенности знания о познавательных действиях и операциях, методы организации усвоения 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 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 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 (И. Герbart, когнитивисты, современные российские гимназии, лицеи и т.п.);

б) познавательное развитие через обобщенное, структурированное, системное и теоретическое, историко-научное содержание обучения по дисциплинам (Л. В. Занков, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, З. А. Решетова, В. С. Библер, Л. Я. Зорина, И. И. Ильясков, Дж. Брунер, М. Мартин);

в) через методы объяснения знаний и умений по дисциплине (проблемные – И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, А. В. Брушлинский, И. С. Якиманская, дедуктивные – П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, З. А. Решетова и др., коллективной дискуссии – В. Я. Ляудис, Г. А. Цукерман и др.).

2) концепции и методики прямого нерефлексивного развития в ходе

обучения предметной дисциплине – И. Я. Лернер, З. А. Решетова, П. Блюм с сотрудниками, и прямого рефлексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине – Е. Н. Кабанова-Меллер, Н. Ф. Талызина, И. Я. Лернер, Л. Я. Зорина, З. А. Решетова.

Психодиагностика в ситуации экспертизы и психологической помощи обучающимся. Психологическая характеристика и диагностика обучаемости. Психологические причины школьной неуспеваемости.

Возможности цифровой образовательной среды в организации учебной деятельности обучающихся.

3. Психология воспитания

3.1 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 людьми, коммуникация, знаковое опосредование, осознание, деятельность и ее результаты.

Сущность и основные функции психологической диагностики воспитательного процесса. Характеристика методов психологического исследования воспитательного процесса в образовательной организации. Особенности их использования на разных возрастных этапах развития ребенка. Диагностика особенностей семейного воспитания. Психодиагностика возрастных кризисов. Мониторинг уровня воспитанности обучающихся.

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

Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через содержание обучения естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам: подходы Л. Я. Зориной и М. Г. Ярошевского, Г. Р. Новиковой и сотрудников, Г. И. Щукиной, концепции и методики А. К. Марковой, М. В. Матюхиной, Е. П. Ильина, концепции и методики, разработанные представителями конструктивно-когнитивной и гуманистической психологии и педагогики за рубежом (Р. Браун, Р. Вильгельм, М. Э. Монц и др.).

Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через методы обучения: в проблемном обучении и совместной деятельности – И. Я. Лернера, Х. И. Лийметса, В. Я. Ляудис, А. К. Дусавицкого, Г. Г. Кравцова, Г. А. Цукерман, педагогов гуманистического

направления (Бухен, Геликсон, Г. Э. Мюллер, Ф. Рейнфорд и др.).

Концепции развития качеств личности через систему контроля в обучении – Б. Г. Ананьев, А. К. Маркова, Д. Примак, Х. Хекхаузен – и через развитие личности преподавателя – А. К. Маркова, Л. М. Митина, К. Роджерс и др.

Концепции и методики прямого формирования личностных качеств в ходе обучения знаниям и умениям по конкретным дисциплинам, осуществляемого нерелексивно – А. К. Маркова, П. Блюм, и релексивно – М. Н. Лапина, А. Ю. Липкина, Е. А. Ямбург.

4. Психология педагогической деятельности

4.1. Психология труда педагога

Психологическая сущность и специфика педагогической деятельности, ее компоненты, функции и формы. Стили педагогической деятельности, их характеристика. Диагностика стиля педагогической деятельности.

Педагогическое общение и руководство: функции, средства, стили, психологические условия их оптимизации. Диагностика стиля педагогического общения. Понятие о педагогических конфликтах.

Личность педагога. Профессионализм и компетентность педагога.

Возможности цифровой образовательной среды в организации профессиональной деятельности педагога.

Примерные вопросы к экзамену

1. Охарактеризовать педагогическую психологию как науку и учебный предмет. Выделить предмет, разделы и основные проблемы педагогической психологии, ее актуальные задачи.

2. Выделить этапы становления педагогической психологии. Охарактеризовать принципы педагогической психологии как науки.

3. Раскрыть современное представление о психодиагностике. Определить теоретико-методологические основы психодиагностики.

4. Охарактеризовать ученика как субъекта учебной деятельности. Определить психологические основы изучения, формирования и развития мотивации учения.

5. Провести сравнительный анализ понятий: «обучение», «учебная деятельность», «учение». Определить психологическую сущность учебной деятельности, охарактеризовать функции, структуру и проблемы ее целенаправленного формирования.

6. Проанализировать проблему соотношения обучения и развития. Назвать уровни возможной обученности и определить их психологическую обусловленность.

7. Классифицировать виды научения. Раскрыть психологические механизмы научения. Определить соотношение научения и психического развития.

8. Проанализировать психологические проблемы школьной отметки и оценки. Выделить психологические причины школьной неуспеваемости, наметить пути их преодоления.

9. Определить возможности цифровой образовательной среды в организации учебной деятельности обучающихся.

10. Выделить психологические основы анализа урока и воспитательного мероприятия. Привести примеры видов анализа.

11. Охарактеризовать учение Л. С. Выготского об уровнях развития (уровень актуального развития, зона ближайшего развития).

12. Выделить психологическую сущность программированного обучения. Обозначить психолого-педагогические проблемы информатизации и компьютеризации обучения.

13. Определить психологические основы развивающего обучения (подход Л. В. Занкова и современных последователей).

14. Проанализировать проблему содержательного обобщения в обучении (подход В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина, современных исследователей).

15. Определить психологическую сущность и вопросы организации проблемного обучения, выделить этапы его протекания (подходы И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, М. И. Махмутова, А. М. Матюшкина и др.).

16. Выделить психологические основы теории поэтапного формирования умственных действий (подходы П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной и др.). Обозначить проблемы и возможности ее практической реализации.

17. Охарактеризовать методы изучения личности учащегося и особенности составления психолого-педагогической характеристики.

18. Описать структуру межличностных отношений в группе учащихся. Охарактеризовать методы диагностики группы учащихся и особенности составления психолого-педагогической характеристики.

19. Охарактеризовать специфику психологических особенностей обучающихся разных возрастов цифрового поколения.

20. Раскрыть психолого-педагогические основы формирования психологической безопасности обучающихся в цифровом образовательном пространстве.

21. Охарактеризовать механизмы воспитания, выделить психолого-педагогические условия их применения (убеждение, приучение, стимулирование, эмпатия и др.).

22. Определить сущность и основные функции психологической диагностики воспитательного процесса. Охарактеризовать методы психологического исследования воспитательного процесса в образовательной организации.

23. Охарактеризовать семью как персональную среду воспитания ребенка. Выделить основные типы нарушений детско-родительских отношений

24. Охарактеризовать педагогические способности: сущность, структуру, связи, компенсации. Обозначить проблемы их диагностики, развития и саморазвития.

25. Охарактеризовать средства психодиагностики возрастных кризисов. Выделить особенности мониторинга уровня воспитанности обучающихся.

26. Дать психолого-педагогическую характеристику педагогической деятельности, раскрыть ее сущность, специфику, компоненты, функции, формы.

27. Дать сравнительную характеристику стилям педагогической деятельности. Выделить психологические основы диагностики, учета и развития индивидуального стиля педагогической деятельности.

28. Определить психологические основы профессионального педагогического общения: функции, средства, стили. Обозначить возможности его диагностики и развития.

29. Охарактеризовать коммуникативные барьеры, стереотипы и эффекты педагогического общения. Выделить приемы их предупреждения и преодоления.

30. Определить возможности цифровой образовательной среды в организации профессиональной деятельности педагога.

Критерии оценки ответа на экзамене

Оценка	Показатели
Отлично	Аспирант самостоятельно и в полном объеме раскрывает теоретические и практические вопросы в соответствии с содержанием учебного материала по дисциплине. Владеет понятийным аппаратом дисциплины. Способен к применению знаний и умений, полученных в ходе изучения дисциплины, при решении практических задач.
Хорошо	Аспирант раскрывает основное содержание учебного материала. Приводит в основном правильные определения понятий дисциплины. Допускает в процессе изложения незначительные нарушения последовательности изложения, неточности при пользовании терминологии или при формулировании выводов и обобщений. Незначительные ошибки допускает при применении полученных знаний и умений в решении практических задач.
Удовлетворительно	Аспирантом усвоено основное содержание учебного материала на репродуктивном уровне, его изложение осуществляется фрагментарно и не всегда последовательно. Аспирант недостаточно использует во время ответа приобретенные в рамках изучения дисциплины знания и умения, затрудняется при формулировке выводов и обобщений. Допускает многочисленные ошибки и неточности при использовании научной терминологии и решении практических задач.
Неудовлетворительно	Аспирантом не раскрыто основное содержание учебного материала. Аспирант допустил многочисленные ошибки фактического характера, как в определении понятий, так и при решении практических задач.

Рекомендуемая литература

Основная литература

1. Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология : учебник для вузов / Б. Б. Айсмонтас. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 483 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14692-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544453>

2. Духновский, С. В. Психодиагностика : учебник и практикум для вузов / С. В. Духновский. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 353 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13881-8. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544071>

3. Исаев, Е. И. Педагогическая психология : учебник для вузов / Е. И. Исаев. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 347 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-9916-7782-0. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510807>

4. Носс, И. Н. Психодиагностика : учебник для вузов / И. Н. Носс. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 503 с. – ISBN 978-5-534-16276-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL : <https://urait.ru/bcode/530729>

5. Сарычев, С. В. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / С. В. Сарычев, И. Н. Логвинов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 237 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-17543-1. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/533296>

Дополнительная литература

1. Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология. Схемы и тесты : учебное пособие для вузов / Б. Б. Айсмонтас. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 226 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15380-4. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544452>

2. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учебник для вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 395 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10225-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/541416>

3. Зобков, В. А. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / В. А. Зобков, Е. В. Пронина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 261 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14676-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544475>

4. Митина, Л. М. Профессионально-личностное развитие педагога:

диагностика, технологии, программы : учебное пособие для вузов / Л. М. Митина. – 2-е изд., доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 430 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13403-2. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/543390>

5. Митина, Л. М. Психологическая подготовка учителя : учебное пособие для вузов / Л. М. Митина. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 216 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13095-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/543472>

6. Пастернак, Н. А. Психология образования : учебник и практикум для вузов / Н. А. Пастернак, А. Г. Асмолов ; под редакцией А. Г. Асмолова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 226 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-16990-4. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/532167>

7. Психодиагностика. Теория и практика : учебник для вузов / М. К. Акимова [и др.] ; под редакцией М. К. Акимовой. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 609 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-16295-0. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544906>

Электронно-образовательные ресурсы

1. <http://www.elibraru.ru> (Научная электронная библиотека «e-library»);
2. <http://www.rpo.rsu.ru> (Российское психологическое общество (РПО));
3. <http://vch.narod.ru/lib.htm> (Виртуальная психологическая библиотека);
4. <http://www.diss.rsl.ru> (Электронная база диссертаций РГБ);
5. <http://www.pirao.ru> (Психологический институт РАО);
6. <http://www.test.etoast.ru> (Психологические тесты).