

Подготовка бакалавров к практической работе с трудностями в обучении младших школьников в ходе прохождения производственной практики

Адаскина А.А.,

кандидат психологических наук, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, aadaskina@mail.ru

Суннатова Р.И.,

доктор психологических наук, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», Москва, Россия, sunrano@mail.ru

В статье описывается опыт организации производственной практики студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» с направленностью «Педагог начального образования». Практическая работа студентов планировалась, исходя из конкретных задач образовательного учреждения, и была вписана в текущие рабочие планы школьной психологической службы по работе со слабоуспевающими учениками. Практика проводилась в первом семестре последнего курса и была организована в несколько этапов. Вначале студенты провели диагностику детей, имеющих, по мнению учителей, трудности в обучении, с использованием диагностического комплекса Л.А. Ясюковой. На следующем этапе практиканты проводили коррекционные занятия с группами учеников. Задания для коррекционных занятий были направлены на развитие понятийного, логического, абстрактного мышления как на вербальном, так и на невербальном материале, а также включались задания на отработку навыка осмысленного чтения. Уровень сложности подбирался изначально на основании результатов диагностики, а далее — на основании отчетов, которые заполняли практиканты после каждого проведенного занятия. В статье подводятся предварительные итоги опыта такой организации практики и обсуждаются дальнейшие перспективы.

Ключевые слова: обучение бакалавров, организация производственной практики, коррекционная работа со слабоуспевающими учениками начальной школы.

Для цитаты:

Адаскина А.А., Суннатова Р.И. Подготовка бакалавров к практической работе с трудностями в обучении младших школьников в ходе прохождения производственной практики [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 2. С.74–82 doi: 10.17759/psyedu.2019110207

For citation:

Adaskina A.A., Sunnatova R.I. Training Bachelors for Practical Work with Elementary School Children Learning Difficulties in the course of Internship [Elektronnyi resurs]. Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological-Educational Studies], 2019. Vol. 11, no. 2, pp. 74–82 doi: 10.17759/psyedu.2019110207. (In Russ., abstr. in Engl.)

В данной работе обсуждается опыт организации производственной практики студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование». Производственная практика проводилась на последнем курсе обучения студентов-бакалавров, являлась распределенной и, поскольку была одной из заключительных, то естественно, что она была направлена на освоение целостной профессиональной деятельности педагога-психолога и интеграцию освоенных в предыдущих модулях отдельных профессиональных знаний и навыков.

Практика в позиции педагог-психолог включает опыт проведения индивидуальной и групповой форм диагностики, умение анализировать полученные результаты и на их основе определять коррекционную программу и соответствующую ее реализацию. Эти компетенции соответствуют основным трудовым функциям педагога–психолога [5]. Такое планирование позволило нам в ходе производственной практики уделить внимание коррекционным аспектам деятельности педагога-психолога.

Теоретическими основаниями, на которых содержательно планировалась коррекционная работа, являются положения И.В. Дубровиной [14], А.З. Зака [6], Г.В. Бурменской, О.А. Карабановой, А.Г. Лидерса [3], И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина [12] о том, что коррекция может рассматриваться как метод психологического воздействия, направленный на создание оптимальных возможностей и условий развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка. Коррекционная работа предполагает особый тип профессионального мышления и, соответственно, особый способ взаимодействия с учениками, отличающийся от классического педагогического взаимодействия. С нашей точки зрения, особенности этого типа психологической работы заключаются в:

- понимании логики коррекционной работы (умении на основе психодиагностической работы находить дефициты развития, возможные их причины и понимать очередность работы с ними);
- умении реализовать индивидуальный подход, заключающийся в глубоком качественном проникновении в выявленные особенности развития ребенка и гибкой адаптации программ и заданий под нужды и личность конкретного ребенка;
- понимании специфики работы в Зоне ближайшего развития, умении практически определить эту зону в разных сферах развития;
- умении ориентироваться в работе как на учебную, так и на игровую деятельность ребенка, чувствовать их эффективное соотношение;
- умении грамотно давать обратную связь ребенку, отмечая даже небольшие его успехи, в то же время объясняя неизбежность ошибок и их обучающий потенциал;
- умении выстраивать контакт с учеником на достаточно глубоком психологическом уровне с выраженной заинтересованностью как в самом ребенке, так и в результатах работы, иначе коррекционная работа будет малоэффективна.

Перечисление этих компетенций показывает, что коррекционная работа достаточно сложна, не может быть сразу и полностью освоена студентами-бакалаврами. Более того, практика показала, что профессиональные компетенции стихийно не осваиваются, они требуют специального и целенаправленного формирования.

В известной работе Е.А. Климова «Пути в профессионализм» достаточно четко определено, что «профессионализм мы будем понимать не как просто некий высший уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенную системную организацию сознания...» [9, с. 387–389]. Структура профессионального самосознания характеризуется пониманием степени своего соответствия профессиональным эталонам; знанием о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач; знанием своих индивидуальных успешных способов действия и стиля в работе; представлением о себе и своей работе в будущем [10].

Профессиональное сознание требует специальной работы по его развитию, между тем оно на практике зачастую складывается стихийно. В методологическом подходе профессиональное сознание выступает, прежде всего, как деятельностно организованное. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но и ее двойная, разновекторная направленность. «Кто бы и когда бы ни действовал, — отмечал Г.П. Щедровицкий, — он всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности — он видит и знает

эти объекты, а во-вторых, на самой деятельности — он видит и знает себя действующим, он видит свои действия, свои операции, свои средства и даже свои цели и задачи» [16, с. 410].

В рамках производственной практики мы создали условия для развития профессиональных умений и навыков коррекционной работы педагога-психолога посредством введения супервизорских форм работы, а также делая основной упор во время конференций (и обсуждений) на осознание студентами самого процесса коррекции. А именно — какие действия/способы и обращения психолога к детям вызывают те или иные изменения в поведении ребенка и, в частности, в способах оперирования условиями предъявляемых заданий. Такой пошаговый анализ действий психолога позволил вскрыть и осознать, что условием развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка является стимулирование со стороны взрослого поисковой активности ребенка. Для формирования профессиональных компетенций необходимым является опыт рефлексии собственных действий с последующим обсуждением, близкого по своей сути к консилиуму специалистов. В своей работе, посвященной анализу опыта организации практики студентов бакалавриата, М.И. Захарова отмечает, что основная задача супервизора — помочь студентам проанализировать затруднения в выполнении ими профессиональных действий, затем в ходе теоретического изучения соответствующих дисциплин произвести индивидуальную или групповую рефлексию выделенных затруднений и обобщить способ выполнения профессиональных действий совместно с преподавателем [7, с. 33].

Формирование обсуждаемых способностей можно сравнить с формированием основных элементов диагностического мышления у студентов-педагогов, опыт которого описан в статье О.Р. Бусаровой. В частности, она отмечает: «Как показывают исследования процесса решения диагностических задач учителями, выдвижение гипотез о причинах школьных трудностей учащихся младшей и средней школы представляет для педагогов значительную сложность. Чаще всего этот этап диагностического поиска ими просто пропускается» [4, с. 13]. Подобно описанному О.Р. Бусаровой феномену, студенты-практиканты просто не замечали разницы между фронтальной педагогической работой и индивидуальной коррекционной работой в маленьких группах. Требовалась специальная организация практики, включающая в себя работу супервизора и обсуждение возникших проблем на студенческих конференциях.

Еще один аспект, учитываемый нами, был основан на выводах исследования А.Х. Киракосян, посвященного выявлению условий психологической готовности учащихся к коррекции познавательной сферы. В исследовании речь шла о начальных этапах коррекции, задачей которых должна стать, прежде всего, оптимизация состояния готовности к занятиям [8, с. 289]. При организации практики мы включили на начальном этапе коррекционной работы задачу формирования мотивационного и эмоционально-волевого компонентов готовности детей к занятиям.

Описываемая модель практики была апробирована нами на базе ГБОУ «Многопрофильная школа № 1220». Практическая работа студентов не была изолирована от деятельности школьной психологической службы, а планировалась исходя из конкретных задач, в частности, необходимости психологического сопровождения обучающихся, испытывающих трудности в усвоении учебного материала.

Организация практики включала в себя следующие этапы:

1. Выявление группы детей, имеющих трудности в обучении, на основе опроса учителей. Учителя оценили детей по трем критериям: А. Успеваемость по математике, русскому языку, чтению и иностранному языку; Б. Поведение на уроках и перемене; В. Взаимоотношения с одноклассниками.

2. Диагностика причин трудностей в обучении с использованием комплекса Л.А. Ясюковой [17], включая методики Тулуз-Пьерона, субтесты методики Амтхауэр, Тест проверки навыка чтения Л.А. Ясюковой.

3. Проведение коррекционной работы: 1 занятие в неделю проводилось практикантами, 2-е занятие — психологами школы (такая схема работы была организована, поскольку у студентов один день в неделю был отведен на практику).

4. В процессе прохождения практики студентами регулярно проводились конференции, на которых обсуждался ход коррекционных занятий и возникающие трудности.

5. Заканчивалась практика составлением отчета и обсуждением дальнейшего направления работы с обучающимися.

После обработки результатов диагностики были сформированы 7 групп для коррекционных занятий, в которые вошли ученики 3 и 4 классов (общее число детей — 49). Каждое коррекционное занятие строилось по определенной схеме: на первом уроке проводилась групповая работа со всей мини-группой, на втором уроке — индивидуальная отработка аналогичного материала с детьми, которые не справились с заданиями на групповом занятии.

Программа коррекционных заданий была выстроена с учетом результатов первичной диагностики, в ходе которой выявились основные проблемные зоны подготовки учеников: на низком уровне у большинства учеников находилось понятийное и логическое мышление, навык осмысленного чтения, у некоторых учеников — зрительно-моторная координация. Таким образом, каждое занятие включало 4 блока заданий:

1. понятийное мышление (на вербальном материале);
2. логическое вербальное и невербальное мышление;
3. навык осмысленного чтения;
4. зрительно-моторная координация.

Задания для каждого занятия составлялись на основе нескольких методических пособий [2; 6; 13; 14; 15; 17], сложность заданий определялась исходя из результатов предыдущего занятия. Для мониторинга текущих результатов студенты-практиканты заполняли после каждого проведенного ими коррекционного занятия специально разработанную таблицу, в которой они отмечали условную отметку за каждое выполненное задание всех детей группы по основным направлениям коррекционной работы, буквально совпадающим со структурой занятия: понятийное и логическое мышление, навык чтения и зрительно-моторная координация. Важным было отметить причины, почему ребенок не справился с предложенным заданием, поскольку составление следующего занятия учитывало актуальные трудности обучающихся.

Очевидно, что такой анализ результата и процесса выполнения заданий ребенком, с одной стороны, позволяет выявлять причины неуспешности, а с другой стороны, способствовать адресной коррекции, что и приведет к постепенным позитивным изменениям в возможностях слабоуспевающих детей. В графе «Примечания» студентам рекомендовалось отмечать поведенческие, эмоциональные особенности каждого ребенка. Таким образом, студенты на практике смогли поработать с различными техниками и методиками диагностики и коррекции когнитивной сферы учеников начальной школы.

Студентам была также предоставлена возможность наблюдать работу психологической службы по сопровождению слабоуспевающих учащихся начальной школы, включая информирование учителей и родителей. Целью встречи с родителями слабоуспевающих детей было информирование о результатах диагностики детей, которая была предоставлена в конфиденциальной форме. Родителям были даны рекомендации, поскольку поддержка родителей, особенно в совместной игровой развивающей деятельности, безусловно, представляют собой реальный ресурс в формировании и развитии познавательных возможностей детей. Остановимся более подробно еще на одном аспекте подготовки бакалавров к коррекционной работе со слабоуспевающими школьниками, который четко обозначился во время организации и проведения практики. А именно: необходимость объяснения различий «педагогического» и «коррекционного» аспектов в рамках профессионального взаимодействия с детьми; — соответственно, создания

условий освоения студентами умений и навыков коррекционной работы в ходе подготовки психологов-педагогов.

Педагогический подход заключается, в первую очередь, в выявлении области незнания, непонимания обучающимися той или иной учебной информации по дисциплине, которая обеспечивает выполнение учебных заданий. Выявленные пробелы в знаниях позволяют педагогу определить направление и содержание индивидуальной работы с неуспевающим в учебе ребенком. Педагогический процесс ориентирован на формирование учебных предметных компетенций и проводится в основном фронтально, ориентирован на среднюю успеваемость по группе и понимание материала большей частью класса (группы).

По нашим наблюдениям, студенты тяготеют к традиционным педагогическим технологиям, а именно: в первые дни занятий студенты предлагали детям коррекционные задания и проверяли верность их выполнения. В случае невыполнения объясняли детям, как надо решить предложенное задание. Для решения же задач коррекции необходимо другое, а именно: обращать большее внимания на выявление тех психических функций, которые обеспечивают выполнение соответствующего учебного действия. Если эта психическая функция не сформирована, то суть коррекции как раз и заключается в создании таких условий/соответствующих заданий, при выполнении которых она и будет формироваться. Необходимо отметить, что благодаря обсуждениям и даже проведению коррекционных заданий на самих студентах, была создана возможность осознания и рефлексии собственных коррекционных воздействий, что на последующих занятиях студенты с успехом и применяли при работе с детьми. Внесем уточнения по поводу использования терминов «воздействие» и «взаимодействие» при обсуждении коррекционной работы психолога. Конкретные действия психолога, стимулирующие поисковую активность ребенка во время занятий, можно определить как коррекционное воздействие. Под взаимодействием психолога с ребенком понимается характер его отношения к учащемуся. В ситуации коррекционной работы это отношение поддерживающее, которое и предопределяет возможность позитивных изменений в ребенке. Поддерживающее отношение способствует формированию у ребенка чувства веры в свои возможности, доверия к взрослому, на основе этих изменений развивается желание включаться в совместную деятельность. Взаимодействие подразумевает также гибкость коррекционной работы, так как она максимально индивидуализирована и ориентирована на текущие успехи и ошибки ребенка. То есть психолог в этой работе крайне внимателен к достижениям, затруднениям, состоянию, настроению ребенка и, опираясь на эти наблюдения, вносит корректировки в программу занятий. Воздействие и взаимодействие относительно самостоятельные аспекты коррекционной работы, но глубоко взаимосвязаны и необходимы для ее эффективности. О важности этих «технологий» необходимо не только информировать студентов, но и, что является наиболее важным, предоставить возможность их апробирования во время практики.

Студенты также отметили сложность перехода от фронтальной работы с классом к индивидуальной работе с отдельными учениками. Многим практикантам в начале было не понятно это отличие, и лишь обсуждение самой работы способствовало пониманию и прочувствованию различий между традиционным ведением урока и проведением коррекционного занятия, где важно понять, в чем проблема каждого ученика, какие задания ему в данный момент доступны, что вызывает сложности и требует дополнительного внимания и работы педагога и психолога.

Как отмечено в статье А.А. Марголиса, включение «...отработки необходимых приемов, методов, методик, т.е. конкретных способов реализации осваиваемых профессиональных действий в условиях специально организованной учебно-лабораторной среды... обеспечивает, по сути, моделирование профессионального действия, апробацию освоенного профессионального действия в условиях реальной образовательной организации и специально организованной рефлексии. Целью практики является анализ освоения профессионального действия практикантами в

реальной образовательной среде, контроль правильности его выполнения и оценка его сформированности» [11, с. 109].

Беседы со студентами на протяжении всей практики, обсуждения и заключительная конференция, а также анализ отчетов свидетельствуют о том, что практиканты высоко оценили описанную выше форму работы. Основные преимущества, отмеченные студентами: возможность участия в реальной психологической работе, новый полезный опыт индивидуальной работы и работы в малых группах, которого не было в предыдущих формах практики. Особенно практикантами было отмечено понимание различий педагогических и коррекционных аспектов профессионального взаимодействия «взрослый–ребенок». Студенты отметили серьезное отношение к ним со стороны педагогического коллектива, что помогло им почувствовать себя специалистами. Отметим, что данный аспект становления молодых профессионалов зачастую мало учитывается при организации учебных и производственных практик. Однако факт принятия профессиональным сообществом является важным фактором становления профессиональной идентичности, а дефицит доверия и малая включенность в решение рабочих задач тяжело переживаются молодыми специалистами [1].

Сформулируем некоторые рекомендации для дальнейшего совершенствования практической работы бакалавров с трудностями обучения младших школьников. Во-первых, необходимо, чтобы перед выходом на практику студенты прослушали курс, посвященный проблемам школьной неуспешности, ее психологическим, психофизиологическим, педагогическим аспектам, а также были хорошо знакомы с диагностикой готовности к школе, психологических особенностей младших школьников и возможных психологических причин, предопределяющих трудности в усвоении учебной программы.

Кроме того, практика показала, что при формировании коррекционных групп необходимо более детально учитывать причины возникших трудностей в обучении (когнитивные, эмоциональные, неврологические проблемы), это даст возможность составления адресной коррекционной программы.

Мы пришли к выводу, что в дальнейшем было бы целесообразно в большей степени привлекать студентов к составлению коррекционной программы, а именно в части ее индивидуализации, к обсуждению направленности отдельных заданий, а также результатов коррекционных занятий для того, чтобы у практикантов сформировалось более целостное видение своей роли в общем процессе работы психологической службы школы.

Литература

1. Адашкина А.А., Антонова Н.В. Социально-психологические особенности одаренной, талантливой и инициативной молодежи // Вестник Московского Государственного Гуманитарного Университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и Психология. 2010. № 4. С. 41–54.
2. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 160 с.
3. Бурменская Г.В., Карabanова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. М.: Изд-во МГУ, 1990. 136 с.
4. Бусарова О.Р. Формирование способности выявлять причины девиантного поведения подростков у студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 3. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/3/Busarova.phtml> (дата обращения: 20.01.2019).

5. Егорова М.А. О подготовке кадров в условиях применения профессиональных стандартов в области образования (на примере педагога-психолога) [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 3. С. 30–38 doi: 10.17759/psyedu.2017090304
6. Зак А.З. Интелликтика 1 класс. Тетрадь для развития мыслительных способностей. М.: «Интеллект-Центр», 2007. 97 с.
7. Захарова И.М. Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 4. С. 32–41 doi: 10.17759/psyedu.2015070404
8. Киракосян А.Х. Условия психологической готовности учащихся к коррекции познавательной сферы (на материале чтения) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 1. С. 281–290. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Karakosyan.phtml> (дата обращения: 20.01.2019).
9. Климов Е.А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд): Учебное пособие. М.: Флинта, 2003. 320 с.
10. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
11. 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 // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 105–126.
12. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. СПб.: Речь, 2006. 352 с.
13. Рындина Н.Д. Мир логики. Развивающие занятия для начальной школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 206 с.
14. Практическая психология образования. Учебное пособие: 4-е изд. / Под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
15. Суннатова Р.И., Агзамова Е.Ю. Психологическая диагностика детского развития. Руководство пользователя и карточный инструментарий. Учебное пособие. Москва-Ташкент: ИТД «СМИ-АЗИЯ», 2008. 160 с.
16. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология. М.: «Школа культурной политики», 1997. 410 с.
17. Ясюкова Л.А. Методика Л.А. Ясюковой (часть 2). Прогноз и профилактика проблем обучения в средней школе (3–6 классы). СПб.: «Иматон», 2005. 102 с.

Training Bachelors for Practical Work with Elementary School Children Learning Difficulties in the course of Internship

Adaskina A.A.,

*PhD (Psychology), Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
aadaskina@mail.ru*

Sunnatova R.I.,

Dr. habil. (Psychology), Federal State Scientific Institution "Psychological Institute" Russian Academy of Education, Moscow, Russia, sunrano@mail.ru

The article describes the experience of organizing internship for bachelor students pursuing studies on pedagogical psychology with specialization as elementary school teachers. Students' practical work was planned on the basis of the educational institution's specific objectives. It was included into the school psychological service current working plans of work with poorly performing pupils. The internship was held in the first semester of the senior year and consisted of several stages. At first, the students performed diagnostic assessment of children who, from teachers' perspective, had learning difficulties, using the diagnostic complex by L.A. Yasyukova. At the next stage, interns conducted remedial classes in small groups (2 students were attached to a group of 6–7 children). The remedial sessions were aimed at developing conception, logical and abstract thinking both on verbal and non-verbal material, and also included tasks on practicing intentional reading. The level of difficulty was initially selected in accordance with the diagnostics results, and then was being corrected on the basis of reporting forms the interns filled up after each class. The article summarizes the preliminary results of the described internship organizing technique and discusses its further prospects.

Keywords: teaching bachelors, organizing internship, remedial sessions for elementary school pupils with learning difficulties.

References

1. Adaskina A.A., Antonova N.V. Sotsial'no-psikhologicheskie osobennosti odarennoi, talantlivoi i initsiativnoi molodezhi. [Social and psychological characteristics of gifted, talented and enterprising youth]. *Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Gumanitarnogo Universiteta im. M.A. Sholokhova. Pedagogika i Psikhologiya [Bulletin of the Moscow State University for the Humanities. M.A. Sholokhov. Pedagogy and psychology]*, 2010, no.4, pp. 41–54.
2. Akimova M.K., Kozlova V.T. Psikhologicheskaya korrektsiya umstvennogo razvitiya shkol'nikov: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedenii [Psychological correction of mental development of schoolchildren]. Moscow: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2000. 160 p.
3. Burmenskaya G.V., Karabanova O.A., Liders A.G. Vozrastno-psikhologicheskoe konsul'tirovanie. Problemy psikhicheskogo razvitiya detei. [Age and psychological counseling. Problems of mental development of children]. Moscow: Publ. MGU, 1990. 136 p.
4. Busarova O.R. Formirovanie sposobnosti vyyavlyat' prichiny deviantnogo povedeniya podrostkov u studentov pedagogicheskogo vuza [Elektronnyj resurs] [Formation of the ability to identify the causes of deviant behavior among adolescents in students of pedagogical high school [Elektronnyi resurs]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2014, no. 3. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2014/3/Busarova.phtml> (Accessed: 20.01.2019). (in Russ., Abstr.in Engl.).
5. Egorova M.A. O podgotovke kadrov v usloviyah primeneniya professional'nyh standartov v oblasti obrazovaniya (na primere pedagoga-psihologa) [Elektronnyj resurs] [On the Training in the Conditions of Application of Professional Standards in the Field of Education (on the Example of Educational Psychologist)]. *Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya. [Psychological-Educational Studies]*, 2017. Vol. 9, no. 3, pp. 30–38. doi: 10.17759 /psyedu.2017090304 (in Russ., Abstr.in Engl.).
6. Zak A.Z. Intellektika 1 klass. Tetrad' dlya razvitiya myslitel'nykh sposobnostei [Intellectics 1st class. Notebook for the development of thinking abilities]. Moscow: «Intellect-Tsentr», 2007. 97 p. (in Russ., Abstr.in Engl.).

7. Zakharova I.M. Opyt organizatsii praktiki studentov bakalavriata po napravleniyu podgotovki «Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie» (Uchitel' nachal'nykh klassov) [Elektronnyi resurs]. [The experience of organizing the practice of undergraduate students in the direction of training "Psychological and pedagogical education" (Primary school teacher)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*. [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2015, Vol. 7, no. 4, pp. 32–41 doi: 10.17759/psyedu.2015070404 (in Russ., Abstr.in Engl.).
8. Kirakosyan A.Kh. Usloviya psikhologicheskoi gotovnosti uchashchikhsya k korrektsii poznavatel'noi sfery (na materiale chteniya) [Elektronnyi resurs] [Conditions of psychological readiness of students for the correction of the cognitive sphere (on the material of reading)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*. [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2014, no. 1., pp. 281–290. URL:<http://psyedu.ru/journal/2014/2/Karakosyan.phtml> (Accessed: 20.01.2019). (in Russ., Abstr.in Engl.).
9. Klimov E.A. Puti v professionalizm (Psikhologicheskii vzglyad). Uchebnoe posobie [Ways to professionalism]. Moscow: Flinta, 2003. 320 p.
10. Klimov E.A. Psikhologiya professional [Psychology of a professional]. Moscow: Publ. «Institut prakticheskoi psikhologii», Voronezh: NPO «MODEK», 1996. 400 p.
11. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Requirements for the modernization of basic vocational educational programs (VET) for the training of teachers in accordance with the teacher's professional standard: proposals for the implementation of an activity approach in the training of teachers] // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*. [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2014. Vol. 19, no. 3. pp. 105–126. (in Russ., Abstr.in Engl.).
12. Mamaichuk I.I. Il'ina M.N. Pomoshch' psikhologa rebenku s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiya. Nauchno-prakticheskoe rukovodstvo [Psychological assistance to a child with mental retardation]. Saint-Peterburg: Rech', 2006. 352 p.
13. Ryndina N.D. Mir logiki. Razvivayushchie zanyatiya dlya nachal'noi shkoly [The world of logic. Developmental classes for primary school]. Rostov-na-Donu: Feniks, 2008. 206 p.
14. Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya. Ucheb. Posobie [Practical psychology of education]: 4-e izd. Saint-Peterburg: Piter, 2004. 592 p.
15. Sunnatova R.I. Agzamova E.YU. Psihologicheskaya diagnostika detskogo razvitiya. Rukovodstvo pol'zovatelya i kartochnyj instrumentarij. Uchebnoe posobie [Psychological diagnosis of child development]. Moskva-Tashkent: ITD «SMI-AZIYA», 2008. 160 p.
16. Shchedrovitskii G.P. Filosofiya. Nauka. Metodologiya [Philosophy. Science. Methodology]. Moscow: «Shkola kul'turnoi politiki», 1997. 410 p.
17. Yasyukova L.A. Metodika L.A. Yasyukovoi (chast' 2). Prognoz i profilaktika problem obucheniya v srednei shkole (3–6 klassy) [Prediction and prevention of learning problems in middle school (grades 3–6)]. Saint-Petersburg: «Imaton», 2005. 195 p.