

**ФИЛИАЛ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» В Г. ТОБОЛЬСКЕ**

**Психолого-педагогическое сопровождение развития универсальных
учебных действий у обучающихся в среднем звене**

**Направление: Гуманитарные науки
Секция: Психология**

Автор: Крепс Игорь Александрович _____

Руководитель: Бобкова Марина Геннадьевна _____

**Тобольск, 2014
Содержание**

Введение	3
Глава I. Теоретический анализ подходов к изучению развития подростков среднего звена	6
1.1. Особенности развития подростков в трудах отечественных и зарубежных педагогов-психологов.....	6
1.2. Современные требования к организации развития универсальных учебных действий у подростков.....	10
1.3. Психологическое сопровождение к обучению подростков.....	14
Выводы по главе I	18
Глава II. Модель психологического сопровождения развития универсальных учебных действий в среднем звене	19
2.1. Модель психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий в среднем звене.....	19
2.2. Примерный мониторинг уровня сформированности универсальных учебных действий у школьников среднего звена.....	23
2.3. Индивидуальная карта психолого-педагогического развития обучающегося.....	31
Выводы по главе II	35
Заключение	36
Список литературы	37

Введение

Настоящая конкурсная работа посвящена изучению развития подростков в целом, а также, в частности – исследованию психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий.

Актуальность исследования. Современный этап развития отечественного образования связан с внедрением ФГОС нового поколения. На сегодняшний день вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику приоритетной целью школьного образования становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться. Принципиальное отличие новых стандартов заключается в том, что основной целью является не предметный, а личностный результат. Поэтому развитие универсальных учебных действий (УУД) обучающихся является одной из важнейших задач современного образования, а психолого-педагогическое сопровождение развития универсальных учебных действий является одним из главных условий их развития. Но внедрение ФГОС нового поколения только начался в образовании среднего звена, и данное направление не совсем проработано в теории и практике образования.

Поэтому наша **конкурсная работа посвящена** исследованию психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся в среднем звене.

Объект исследования: особенности развития универсальных учебных действий у обучающихся в среднем звене.

Предмет исследования: особенности психологического сопровождения развития универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся в среднем звене.

Цель исследования: разработка теоретической модели развития универсальных учебных действий для среднего звена школы.

Проблема исследования: теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий для среднего звена школы состоит из ряда условий: углублённой диагностики, психолого-педагогических элективных курсов, коррекционно-развивающей работы, аналитической работы.

В соответствии с целью и предметом исследования необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности универсальных учебных действий у среднего звена.
3. Рассмотреть особенности психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий для среднего звена школы.
4. Разработать теоретическую модель развития универсальных учебных действий для среднего звена школы.
5. Разработать индивидуальную карту психолого-педагогического развития для подростков как элемент психолого-педагогического сопровождения.

Теоретико-методологической основой исследования являются работы по изучению особенностей психологического сопровождения развития универсальных учебных действий у школьников в среднем звене таких ученых, как: Ю.К.Бабанский, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, Н.А.Лошкарёва, А.А.Люблинская, К.Д.Ушинский, С.Т.Шацкий. Отдельные виды общеучебных умений и методику их формирования рассматривали Д.В.Воровщиков, Г.К.Селевко, Д.В.Татьянченко, А.В.Усова и др. Программа, формирующая общеучебные умения и навыки учащихся, впервые была предложена Д.Б.Элькониним и его учениками: В.В.Давыдовым, В.В.Репкиным, Л.Е.Журовой, Г.А. Цукермани др.

Подходы к формированию универсальных учебных действий учащихся активно рассматриваются А.Г.Асмоловым, Г.В.Бурменской, И.А.Володарской, О.А. Карабановой и др.

Методы исследования включают:

- теоретический анализ литературы по проблеме психологического сопровождения развития школьников среднего звена;
- метод моделирования.

Практическая значимость определяется необходимостью разработки теоретической модели развития универсальных учебных действий для психологического сопровождения развития у школьников среднего звена, и индивидуальной карты психолого-педагогического развития для подростков.

Апробация результатов исследования: результаты исследования обсуждались на региональной научно-практической конференции молодых учёных «Менделеевские чтения-2014», на I Международной научно-практической конференции «Наука и образование».

Теоретические положения и результаты исследования нашли своё отражение в 2 публикациях.

Достоверность и надёжность данных, полученных в работе, обеспечивается: применением методик, адекватных цели и объекту исследования, методологическим аппаратом психологической науки.

Структура конкурсной работы: введение, 2 главы, схемы, таблицы, заключение и список литературы из 44 наименований.

Глава I. Теоретический анализ подходов к изучению развития подростков среднего звена

1.1. Особенности развития подростков в трудах отечественных и зарубежных педагогов-психологов

В истории становления и развития возрастной и педагогической психологии в России видное место занимают труды К.Д.Ушинского (1824-1871), великого русского педагога и психолога, посвятившего большое количество исследований психологии младшего школьника.

Заслуга К.Д.Ушинского состоит в том, что на основе научных знаний, которыми располагали его современники, ученый сумел сделать не только психолого-педагогические выводы, но и выдвинул целостную психологическую концепцию человека [25, с.45].

На дальнейшее развитие возрастной и педагогической психологии оказала решающее влияние Великая Октябрьская социалистическая революция. На повестку дня была поставлена задача осуществления общественного воспитания детей с раннего возраста.

Большую роль в развертывании конкретных исследований по возрастной психологии и разработке объективных методов изучения развития личности ребенка сыграли в этот период П.Ф.Лессафт, А.Ф.Лазурский, А.П.Нечаев, Н.Н. Рыбников, Н.А. Сикорский и др.[2, с.78].

В 20-е-начале 30-х гг. в возрастной психологии были представлены как биологизаторское, так и социогенетические направления и борьба за ее перестройку носила весьма острый характер. В декабре 1927 – январе 1928 г. состоялся Всероссийский психологический съезд, на котором критиковалось биологизаторское направление, а несколько позже и социогенетический подход к пониманию психики.

В начале 30-х гг. произошли большие достижения в формировании теоретических основ отечественной психологии. К их числу, прежде всего, относится разработанная Л.С.Выготским (1896-1934), при участии А.Р.Лурия

(1902-1977) и А.Н.Леонтьева (1903-1979), теория культурно-исторического развития психики, которая стала противостоять биологизаторскому направлению, имевшему глубокие корни в зарубежных исследованиях.

Рождение ребенка, утверждал ученый, является концом биологического типа его существования и представляет собой качественный переход к новому типу развития – социальному. Условием жизни ребенка при этом является деятельность других людей, которые взаимодействуют с ним. Деятельность ребенка и его общение со взрослыми Выготский включил в число движущих сил развития и определил их как факторы, формирующие психическую жизнь человека.

Выготский пытался понять влияние воздействий окружающей среды на формирование психики. Решая эту проблему, он исходил из положения, что условия жизни непосредственно не способны определить психическое развитие ребенка. Ее развитие, прежде всего, зависит от того, в каких взаимоотношениях со средой находится сам ребенок. Среда, говорил Выготский, по-разному воздействует на ребенка [7, с.1].

Согласно его теории развития высших психических функций, «всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем – внутри ребенка, как категория интрапсихическая».

Становление человека как индивида и личности, по Выготскому, предполагает диалектическое взаимодействие двух относительно автономных, но неразрывно связанных друг с другом рядов развития, - натурального и социального [4, с.97].

Главное новообразование переходного возраста, по Выготскому, - то, что теперь «в драму развития вступает новое действующее лицо, новый качественно своеобразный фактор – личность самого подростка. В связи с возникновением самосознания для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей.

Социальное развитие, которое приводит к образованию личности, приобретает в самосознании опору для своего дальнейшего развития».

Идеи Л.С.Выготского оказали сильное влияние, как на общую, так и на возрастную психологию. (А.И.Божович, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, А.В.Петровский, Д.Б.Эльконин и др.).

В конце XIX-начале XX в. как в Европе, так и в Америке при изучении теоретических проблем развития психики ребенка преобладало биологизаторское направление, утверждали, что судьба ребенка определяется врожденными особенностями, и объясняли развитие психики биогенетическим законом.

В его основу была положена идея спонтанности (самопроизвольности) психического развития ребенка, то есть независимости от воспитания. Воспитание они рассматривали лишь как внешний фактор, способный либо затормозить, либо ускорить процесс выявления некоторых природных, наследственно обусловленных психических качеств.

В конце XIX-начале XX вв. значительно обострились социальные противоречия в капиталистическом мире. Этот период характеризуется повышенным интересом к изучению социальных явлений и развитием теорий так называемого социологического направления в психологии. В социологических теориях развитие ребенка рассматривается как результат прямых воздействий окружающей его среды. К этому направлению можно отнести таких французских психологов, как Г.Тард, Э.Дюркгейм, Ш.Блондель, П.Жане и др.

Родоначальником французского социологического направления в психологии принято считать социолога Э.Дюркгейма (1858-1917). По его мнению, психическое развитие – это воспитывание, усвоение верований, чувств других людей. Воспринятые извне мысли и эмоции определяют характер душевной деятельности детей. Развиваясь, ребенок должен усвоить накопленный человеческий опыт, традиции и обычаи. Это происходит благодаря подражанию, которое в обществе имеет такое же значение, как

наследственность в биологии. Со способностью к подражанию ребенок рождается [35, с.26].

В целом ни биологизаторское, ни социологическое направление в психологии не смогли обеспечить правильного решения проблем психического развития [36, с.176].

Швейцарский психолог Ж.Пиаже (1896-1980) является создателем Женевской школы психологов по изучению интеллектуального развития ребенка. Исследование детского интеллекта он строит на основе наблюдений и изучения действий детей [30, с.246].

Переходный возраст (12-15 лет) характеризуется, по Пиаже, тем, что у подростка созревает способность абстрагировать мыслительные операции от объектов, над которыми эти операции производятся. Усложнение мыслительных действий оказывает важное влияние на все прочие стороны жизни, включая эмоции. Пиаже указывает на два таких момента. Прежде всего, достижение его мышлением фазы формальных операций вызывает у подростка и юноши особое тяготение к общим теориям, формулам и т.д. Склонность к теоретизированию становится, в известном смысле, возрастной особенностью. Общее решительно преобладает над частным. Создаются собственные теории политики, философии, формулы счастья и любви [14, с.94].

Таким образом, можно прийти к выводу, что подросткам следует уделять особое внимание. Помимо общих рекомендаций по организации режима дня, умеренной умственной и физической нагрузке, формированию трудовых установок, необходимо учить ребенка избегать конфликтных ситуаций. В этот период важно контролировать чтение и просмотр фильмов, знать друзей своего ребенка, проводить больше времени вместе. Необходимо помочь выбрать ребенку занятие, соответствующее его характеру, чтобы рационально и с интересом он проводил свое свободное время. Это может быть спорт, увлечение живописью, фотографией, танцами и т.д.

1.2. Современные требования к организации и развитию универсальных учебных действий у подростков

В широком значении термин «универсальные учебные действия» (УУД) означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» (УУД) можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Требования к развитию универсальных учебных действий находят отражение в планируемых результатах освоения программ всех учебных дисциплин. На этапе основного общего образования универсальные учебные действия (УУД) развиваются не только в учебной деятельности, но и в таких видах деятельности как проектная и исследовательская.

Становится очевидным, что новые потребности, изменяя социальную ситуацию развития, обуславливают появление новой ведущей деятельности. Она могла бы помочь подростку в разрешении противоречий между его новыми, расширившимися возможностями и прежними отношениями с окружающими его людьми. Очевидно, что новые потребности не могут быть удовлетворены в рамках прежней ведущей деятельности - учебной [1, с.132].

Наиболее характерные черты подросткового поведения и психологические состояния, наиболее часто переживаемые подростками.

Первое - это резкое ухудшение поведения. Это проявляется в негативизме (т.е. в желании поступать вопреки чужой воле), упрямстве, драчливости, противопоставлении себя учителям и взрослым и т.п.

Другой чертой подросткового поведения является выраженная противоречивость стремлений и их неустойчивый характер [10, с.4]. С этой чертой связана и противоречивость эмоциональных состояний, переживаемых подростком, выраженный психологический дискомфорт - тревога, страхи, ощущение одиночества и т.п.

Характерной чертой поведения подростков является реакция эмансипации, т.е. выраженное стремление освободиться из-под опеки и контроля со стороны родителей и взрослых. Однако далеко не всегда эмансипация принимает форму оппозиции, как это воспринимается родителями. Подросток стремится не столько противостоять взрослым, сколько стать равным им, что, конечно, трудно при сохраняющейся экономической и социальной зависимости [3, с.11].

Наряду с реакцией эмансипацией в качестве специфически подростковой – реакция группирования со сверстниками, которая представляет собой оборотную сторону первой. Эта реакция, при всей своей кажущейся для взрослых бессмыслицей, по-видимому, отвечает каким-то эмоциональным потребностям подростков.

Наконец, важно иметь в виду и особенности характера подростков, в частности, выраженность в этом возрасте так называемых акцентуаций характера [11, с.43].

Причины столь серьезных изменений в поведении и личности подростка обусловлены так называемыми «задачами развития», наиболее четко сформулированными Р.Хавигурстом. К ним относятся: 1) приспособление подростка к изменениям своего физического состояния, приятие и эффективное использование своего тела; 2) достижение социально приемлемой взрослой сексуальной роли; 3) достижение зрелых отношений с лицами противоположного пола; 4) развитие интеллектуальных способностей; 5) выработка комплекса ценностей, в соответствии, с которыми строится поведение; 6) достижение социально ответственного поведения; 7) выбор профессии и подготовка к профессиональной

деятельности; 8) достижение экономической независимости; 9) подготовка к браку и семейной жизни [1, с.137].

Можно сказать, что современная социальная ситуация развития детей подросткового возраста содержит в себе противоречие. Оно состоит в том, что, с одной стороны, за прошедшие несколько десятилетий произошло вполне закономерное увеличение длительности детства, в том числе его подросткового периода. В связи с этим возраст перехода в позитивную фазу подростничества с её новыми содержательными интересами вышел за рамки средних классов школы. С другой стороны, в обществе существует обратная тенденция – к всё более раннему началу систематического обучения и, соответственно, к более раннему завершению среднего образования и переходу в высшую школу [33, с.32].

Развитие системы универсальных учебных действий (УУД) в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется с учётом возрастных особенностей развития личностной и познавательной сфер подростка. Универсальные учебные действия (УУД) представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Исходя из того что в подростковом возрасте ведущей становится деятельность межличностного общения, приоритетное значение в развитии (УУД) в этот период приобретают коммуникативные учебные действия.

Взаимодействие обучающегося с учителем и одноклассниками принимает характер сотрудничества. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием обучающихся в выборе методов обучения. Всё это придаёт особую актуальность задаче развития в основной школе универсальных учебных действий (УУД).

Развитие (УУД) в основной школе целесообразно в рамках использования возможностей современной информационной образовательной среды как:

-средства обучения, повышающего эффективность и качество подготовки школьников, организующего оперативную консультационную помощь в целях формирования культуры учебной деятельности в ОУ;

-инструмента познания за счёт формирования навыков исследовательской деятельности путём моделирования работы научных лабораторий, организации совместных учебных и исследовательских работ учеников и учителей, возможностей оперативной и самостоятельной обработки результатов экспериментальной деятельности;

-средства телекоммуникации, формирующего умения и навыки получения необходимой информации из разнообразных источников;

-средства развития личности за счёт формирования навыков культуры общения;

-эффективного инструмента контроля и коррекции результатов учебной деятельности.

Таким образом, необходимо отметить, что распределение материала и типовых задач по различным предметам не является жёстким, начальное освоение одних и тех же универсальных учебных действий и закрепление освоенного может происходить в ходе занятий по разным предметам. Распределение типовых задач внутри предмета должно быть направлено на достижение баланса между временем освоения и временем использования соответствующих действий. При этом особенно важно учитывать, что достижение цели развития (УУД) в основной школе не является уделом отдельных предметов, а становится обязательным для всех без исключения учебных курсов как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

1.3. Психолого-педагогическое сопровождение к обучению подростков

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Подцели (Задачи) сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов;

На современном этапе методологическими основами системы психолого-педагогического сопровождения выступают:

- Личностно-ориентированный (личностно-центрированный) подход (К.Роджерс, И.С.Якиманская, Н.Ю.Синягина), определяющий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребенка при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, максимальный учёт индивидуальных, субъектных и личностных особенностей детей. С этих позиций сопровождение должно ориентироваться на потребности и интересы конкретного ребенка, логику его развития, а не на заданные извне задачи.
- Антропологическая парадигма в психологии и педагогике (В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев, Б.С.Братусь), предполагающая целостный подход к человеку, смещение анализа с отдельных функций и свойств (внимание, память, мышление, произвольность и др.) на рассмотрение

целостной ситуации развития ребенка в контексте его связей и отношений с другими.

- Концепция психического и психологического здоровья детей (И.В.Дубровина), рассматривающая в качестве предмета работы практического психолога в образовании - проблемы развития личности в условиях конкретного образовательного пространства, влияющие на состояние ее психологического здоровья; отдающая приоритет психопрофилактике возникновения проблем, в том числе через мониторинг и коррекцию параметров образовательного пространства.

- Парадигма развивающего образования (Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов), утверждающая необходимость проектирования такой системы образования, которая не только учит детей знаниям и умениям, но обеспечивает развитие у него фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств, что предполагает серьезную «психологизацию» педагогической практики.

- Теория педагогической поддержки (О.С.Газман, Н.Н.Михайлова), утверждающая необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, развитие ее «самости», создания условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом;

- Проектный подход в организации психолого-медико-социального сопровождения (Е.В.Бурмистрова, М.Р.Битянова, А.И.Красило), ориентирующий на создание (проектирование) в образовательной среде условий для кооперации всех субъектов образовательного процесса в проблемной ситуации [24, с.68].

Парадигма гуманистического, развивающего, личностно-ориентированного образования определяет новые требования к принципам и методам психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса [21, с.290].

Система сопровождения не должна работать исключительно с последствиями несовершенной организации обучения и воспитания, с «педагогическим браком». Не достаточным оказывается и принцип работы системы «по запросу» субъектов образовательного процесса. Сегодня осуществляется переход системы на принципы опережающего (превентивного) сопровождения. Осуществляется поиск форм и способов работы не столько для образования, сколько - с самим образованием: его процессами и участниками [5, с.270].

Анализ показывает, что обоснованные в отечественной психологии методологические принципы «прогностичности диагностики» и «единства диагностики и коррекции развития» (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, К.М.Гуревич), к сожалению, не всегда реализуются в работе педагогов-психологов. Заключение по результатам психодиагностики, полученное педагогом от психолога, часто не открывает для последнего возможности для соответствующих выводов и практических действий [27, с.40].

Наряду с традиционной селективной психодиагностикой (диагностикой отбора) необходимо шире применять на практике методы и методики диагностики развития, что позволит от констатации наличных психологических особенностей ребенка перейти к исследованию условий оптимального развития ребенка в образовательных процессах, обоснованию оптимальной тактики и стратегии работы с ним, выступить в качестве «ориентатора детского развития» (А.Г.Асмолов). Актуальным становится разработка и применение в системе сопровождения психодиагностических методов, имеющих «высокую педагогическую валидность» [15, с.12].

Образовательная программа проектируется совместно педагогом-психологом и учителем [12, с.27].

Процесс проектирования включает в себя несколько этапов.

1 этап: мотивационный - установление эмоционального контакта между педагогом и психологом, совместное обсуждение предполагаемых

результатов и условий сотрудничества, уточнение профессиональных ожиданий.

2 этап: концептуальный - раскрытие смысла и содержания предстоящей работы для педагога, выработка общего языка, определение роли, статуса и общей профессиональной позиции учителя и психолога относительно ребенка, распределение между ними функциональных обязанностей, формирование общей цели, задач, мотивов, смыслов сотрудничества.

3 этап: проектный - разработка проекта образовательной программы, на основании ориентировочной диагностики наличного уровня развития; ознакомление с проектом программы других участников образовательного процесса; психолого-педагогическая подготовка участников образовательного процесса (не принимавших участия в разработке проекта программы).

4 этап: реализация проекта - практическая реализация образовательной программы, одновременно проводится текущая педагогическая диагностика, анализ и рефлексия процесса реализации программы, при затруднениях проводится текущая психологическая диагностика для определения причин и направления разрешения затруднений.

5 этап: рефлексивно-диагностический - завершение процесса, итоговая диагностика, совместный анализ результатов, рефлексия, внесение предложений по проектированию образовательной программы перехода на следующую ступень образования (развития).

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение - это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в школьной среде. Ребенок, приходя в школу и погружаясь в школьную среду, решает свои определенные задачи, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации, образования и др. Сопровождающая работа находящихся рядом с ним взрослых направлена на создание благоприятных социально-психологических условий для его успешного обучения, социального и психологического развития..

Выводы по I главе

Подросток – мальчик (девочка) в переходном от детства к юности возрасте (от 12 до 16-17 лет), находящийся на этапе развития личности, характеризующемся коренной психофизиологической перестройкой организма, формированием новых адаптационных механизмов.

Универсальные учебные действия (УУД) – это умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» (УУД) можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Требования к развитию универсальных учебных действий находят отражение в планируемых результатах освоения программ всех учебных дисциплин. На этапе основного общего образования универсальные учебные действия (УУД) развиваются не только в учебной деятельности, но и в таких видах деятельности как проектная и исследовательская.

Психолого-педагогическое сопровождение – целостная системно организаторская деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития каждого ребёнка в школьной среде. Целью психолого-педагогического сопровождения ребёнка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребёнка – в соответствии с нормой развития, в соответствующем возрасте.

Глава II. Модель психологического сопровождения развития универсальных учебных действий в среднем звене

2.1. Модель психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий в среднем звене

I этап (5 класс)

Переход учащегося на новую ступень образования

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся 5-х классов направлено на создание условий для успешного обучения учащихся в среднем звене школы. Особое значение придается созданию условий для успешной социально-психологической адаптации к новой социальной ситуации. По своим задачам этот этап обеспечивается психологическими программами и формами работы с детьми. Главное – создание в рамках образовательной среды психологических условий успешной адаптации.

Проводится фронтальная и индивидуальная диагностика. Ее результаты заносятся в «Индивидуальные карты учащихся» и «Итоговые бланки аналитических отчетов», заполняется сводная ведомость сформированности УУД учащихся на начало учебного года и на конец учебного года, адаптационная карта наблюдений. Таким образом, создается банк данных об интеллектуальном и личностном развитии, о формировании УУД учащихся. Индивидуальная диагностика проводится по запросу педагогов или родителей учащихся. Комплекс методик обследования адаптационного периода включает в себя наиболее показательные для адаптации процессы: **мотивация** учения, **самочувствие**, **тревожность**.

1 четверть	2 четверть
Диагностический минимум по адаптации	Углублённая диагностика

↓
консилиум

3 четверть	4 четверть
Коррекционно-Развивающая Работа по адаптации	Аналитическая работа

↓
консилиум

В рамках данного этапа (с сентября по май) предлагается:

1. Проведение психолого-педагогической диагностики, направленной на изучение уровня психологической адаптации учащихся к учебному процессу.

2. Проведение консультационной и просветительской работы с родителями пятиклассников, направленной на ознакомление взрослых с основными задачами и трудностями адаптационного периода.

3. Проведение групповых и индивидуальных консультаций с педагогами по выявлению возможных сложностей в формировании УУД и реализации ФГОС. Данное направление позволяет направить работу педагогов на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников.

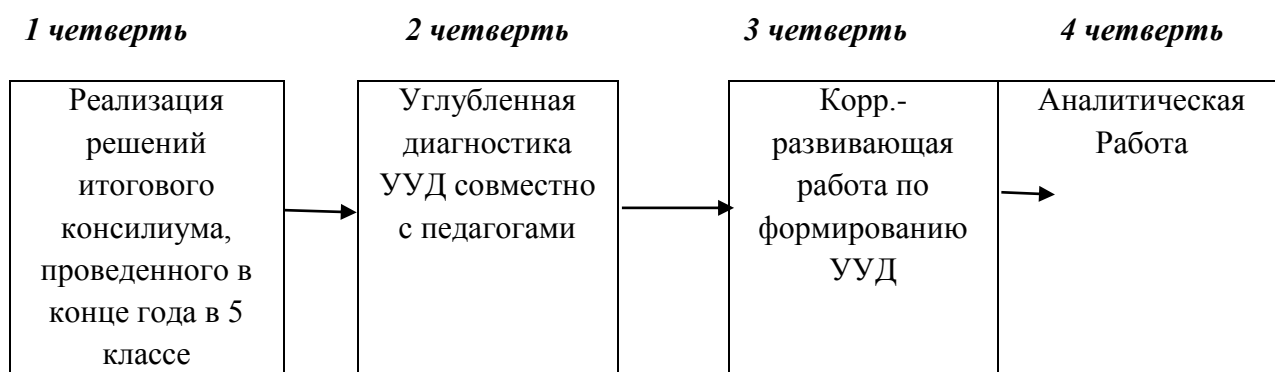
4. Коррекционно-развивающая работа проводится с обучающимися, испытывающими временные трудности адаптационного периода. Занятия проводятся как в индивидуальной, так и в групповой форме. Их задача – настроить обучающихся на предъявляемую основной школой систему требований, снять чрезмерное психическое напряжение, сформировать у учащихся коммуникативные навыки, необходимые для установления межличностных отношений, общения и сотрудничества, оказать помощь учащимся в усвоении школьных правил. В рамках реализации этого

направления может быть использована успешно апробированная программа по психологии для учащихся средней школы «Психология» И.В. Дубровиной, программа Г.К. Селевко.

5. Аналитическая работа, направленная на осмысление итогов деятельности по психолого-педагогическому сопровождению ФГОС ООО, планирование работы на следующий год.

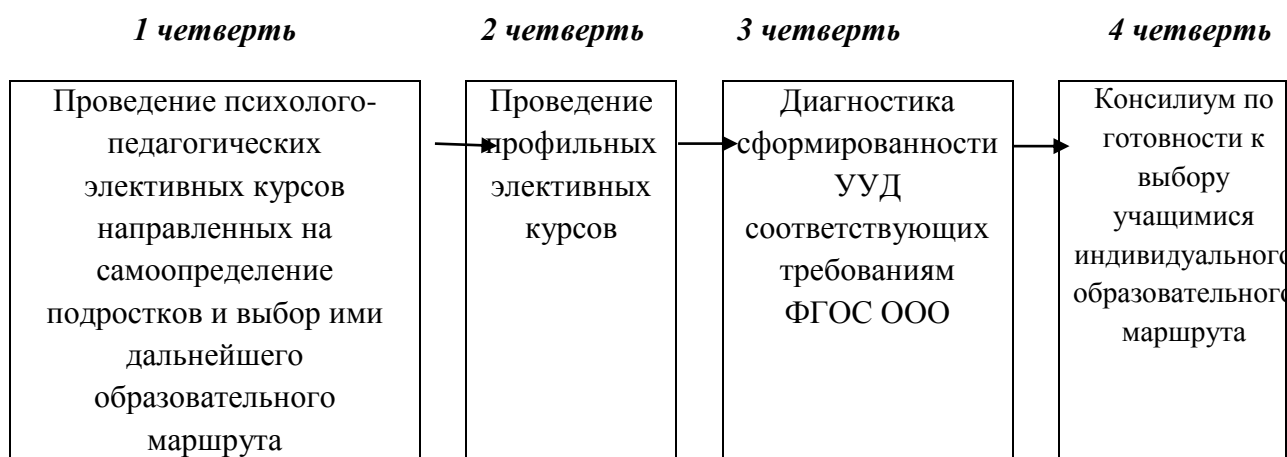
II этап (6-8 классы)

Работа по сопровождению 6-8 классов определяется запросом со стороны родителей учащихся и администрации образовательного учреждения.



III этап (9 класс)

В рамках этого этапа предполагается:



1. Проведение психолого-педагогических элективных курсов направленных на самоопределение подростков и выбор ими дальнейшего образовательного маршрута.

2. Проведение профильных элективных курсов.

3. Проведение психолого-педагогической диагностики, направленной на определение у учащихся уровня сформированности универсальных учебных действий; готовности к выбору индивидуального образовательного маршрута при завершении обучения в 9 классе.

4. Проведение индивидуальных и групповых консультаций родителей.

5. Организация и проведение педагогического совета (консилиума) по готовности к выбору учащимися индивидуального образовательного маршрута и планированию открытия соответствующих социальному заказу профильных направлений.

Таб.1. Теоретическая модель развития (УУД) для среднего звена школы.

I этап (5 класс)			
1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Диагностический минимум по адаптации	Углублённая диагностика	Коррекционно-Развивающая Работа по адаптации	Аналитическая работа
II этап (6-8 классы)			
1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Реализация решений итогового консилиума, проведенного в конце года в 5 классе	Углубленная диагностика УУД совместно с педагогами	Коррекционно-развивающая работа по формированию УУД	Аналитическая Работа
III этап (9 класс)			
1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Проведение психолого-педагогических элективных курсов направленных на самоопределение подростков и выбор ими дальнейшего образовательного маршрута	Проведение профильных элективных курсов	Диагностика сформированности УУД соответствующих требованиям ФГОС ООО	Консилиум по готовности к выбору учащимися индивидуального образовательного маршрута

2.2. Примерный мониторинг уровня сформированности УУД у школьников среднего звена

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока:

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;
- 4) коммуникативный.

Цель мониторинга уровня сформированности УУД: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у школьников среднего звена в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения.

Задачи мониторинга:

1. Отработка механизмов сбора информации об уровне сформированности УУД;
2. Выявление и анализ факторов, способствующих формированию УУД;
3. Апробация технологических карт и методик оценки уровня сформированности УУД;
4. Формирование банка методических материалов для организации и проведения мониторинга уровня сформированности УУД у обучающихся 5-9 классов;
5. Обеспечение преемственности и единообразия в процедурах оценки качества результатов начального школьного образования и основного общего образования в условиях внедрения ФГОС нового поколения;
6. Разработка и апробация системы критериев и показателей уровня сформированности УУД у обучающихся основного общего образования.

Объекты мониторинга:

1. Универсальные учебные действия школьников 5-9 классов;
2. Психолого- педагогические условия обучения;
3. Педагогические технологии, используемые в среднем звене.

Условия реализации программы мониторинга банк диагностических методик, технологические карты, кадровый ресурс.

Срок реализации программы 5 лет (ступень основного общего образования). Программа мониторинга представляет собой лонгитюдное исследование, направленное на отслеживание индивидуальной динамики уровня сформированности УУД на ступени основного общего образования.

Области применения данных мониторинга: данные, полученные в ходе мониторинга используются для оперативной коррекции учебно-воспитательного процесса.

Система критериев и показателей уровня сформированности УУД.

Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у обучающихся выступают:

1. соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
2. соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям;
3. сформированность учебной деятельности у учащихся, отражающая уровень развития метапредметных действий, выполняющих функцию управления познавательной деятельностью учащихся.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадиальности их развития.

Методы сбора информации:

- анкетирование;
- тестирование;
- наблюдение;
- беседа.

Требования к методам и организации психолого-педагогического сопровождения и оценки сформированности универсальных учебных действий

1. Обоснование выбора диагностического инструментария.

Выбор диагностического инструментария основывался на следующих критериях:

– показательность конкретного вида УУД для общей характеристики уровня развития личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

– учет системного характера видов УУД (одно универсальное учебное действие может быть рассмотрено как принадлежащее к различным классам. Например, рефлексивная самооценка может рассматриваться и как личностное, и как регулятивное действие. Речевое отображение действия может быть проинтерпретировано и как коммуникативное, и как регулятивное, и как знаково-символическое действие и пр.);

– учет возрастной специфики сформированности видов УУД. Показательность видов УУД и их значение для развития учащихся меняется при переходе с одной возрастной ступени на другую, поэтому выбор диагностического инструментария может меняться.

2. Требования к методам, инструментарию и организации оценивания уровня развития универсальных учебных действий.

- адекватность методик целям и задачам исследования;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности методик;
- адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;
- валидность надежность применяемых методик;

- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов;

- этические стандарты деятельности психологов.

Адекватность методического комплекса оценки УУД целям и задачам исследования. Система критериев и задач при оценке УУД должна быть направлена на определение уровня развития базовых составляющих учебной деятельности, что обеспечивает ее соответствие поставленным целям и задачам.

Теоретическая обоснованность методик. Психодиагностические методики должны иметь четкое и содержательное указание своей диагностической направленности и того теоретического основания, которому они соответствуют. Понятия, с помощью которых в методике формулируются ее диагностические возможности, должны быть четко определены, что образует необходимое условие интерпретации полученных результатов (Акимова, Раевский, 1995).

Смысл данного требования состоит в использовании только таких методик, содержательная сторона которых получила достаточный психологический анализ. В результате в них должна быть четко объективирована диагностическая направленность, а также показатели и критерии оценки исследуемой стороны развития ребенка.

Адекватность методов возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся. Согласно данному требованию, применяемые методики должны содержать только такие задания, которые по своей процедуре, а также уровню сложности отвечают реальным возрастным интересам и возможностям исследуемых детей.

Валидность и надежность методик. Валидность методики – это свидетельство ее достаточно высокого соответствия заявляемому диагностическому предназначению. Под надежностью методики понимается ее достаточная устойчивость к внешним помехам. В состав диагностического

комплекса для оценки УУД включены преимущественно те методики, валидность и надежность которых подтверждена значительным числом психологических исследований, в рамках которых они ранее применялись. В то же время часть заданий, составленных специально для данной системы оценивания УУД, прошла необходимое опробование.

Профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов. В психологической диагностике принципиальное значение придается требованию, чтобы диагностические методики использовались только достаточно квалифицированными специалистами–психологами, что является необходимой и обязательной мерой по защите прав человека – будь то ребенок или взрослый – от неправильного использования средств оценки их интеллекта, личностных и иных социально значимых качеств. Для правильного применения диагностического инструментария требуется достаточно длинный период обучения и специальной подготовки. Только квалифицированный психолог может обеспечить необходимые условия для правильной процедуры проведения обследования и последующей правильной интерпретации диагностических оценок.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе

мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в

чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Регулятивные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

Познавательные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

2) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

3) смысловое чтение.

Коммуникативные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

2) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

3) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ- компетенции);

4) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

2.3. Индивидуальная карта психолого-педагогического развития обучающегося среднего звена

Диагностическая работа является основой разработки критериев и методов оценки сформированности универсальных учебных действий. Достижение поставленных задач осуществляется через:

- диагностику особенностей педагогической среды и ребенка, профилактику проблем развития;
- диагностику сформированности у учащихся личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных действий;
- содействие психологизации образовательной среды, пропаганду психологических знаний в образовательном пространстве.

Первые диагностические измерения сформированности универсальных учебных действий проводятся при поступлении ребенка в школу. Итоговый мониторинг сформированности УУД проводится по итогам прохождения программы формирования и развития УУД учащимися на начальной ступени обучения.

диагностический инструментарий.

№	Оценка сформированности УУД	Методика, диагностики
1	Личностные универсальные учебные действия	Диагностика внешней и внутренней мотивации (методики Петрннрой); ДДО (Дифференциально-диагностический опросник); Карты интересов; Анкеты (Н.А.Даниличев, Л.А.Балакирев); Социометрические методики.
2	Регулятивные универсальные	Диагностика развития произвольности (Н.Г.Салмина, О.Г.Филимонова); Диагностика

	учебные действия	уровня сформированности действия рефлексии (А.А.Зак).
3	Познавательные универсальные учебные действия	Используются показатели скорости чтения в совокупности с показателями уровня усвоения текста (в том числе услышанного), проводится диагностика умений работать с текстом; Простые аналогии; Выделение существенных признаков; Исключени
4	Коммуникативные универсальные учебные действия	Диагностика проводится путём экспертной оценки следующих параметров: Словарный запас; Литературное и логическое построение фразы; Удержание логической связи в построении протяжного текста.

Проведение диагностической работы позволяет выявить особенности психического развития ребенка, сформированности определенных психологических новообразований, соответствия уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и требованиям общества. По результатам формулируется заключение об основных характеристиках, изучавшихся компонентов психического развития или формирования личности школьника.

**Положения которые имеются в индивидуальной карте
психологического-педагогического развития обучающегося**

ФИО	
Дата рождения	
Дом. адрес	
Школа, класс	
Состав семьи (неполная)	

Работа психолога становится необходимым элементом системы управления образовательным процессом школы, поскольку результаты его деятельности предполагают оценку качества обучения в школе по ряду обязательных критериев. Введение указанных критериев определяет весь процесс модернизации психолого-педагогической подготовки участников образовательного процесса.

Целью психологического сопровождения является создание социально – психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения.

В ходе психологического сопровождения решаются следующие задачи:

- систематически отслеживать психолого-педагогический статус ребенка и динамику его психологического развития в процессе школьного обучения.
- формировать у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению;
- создать специальные социально-психологические условия для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

Основные направления деятельности школьного психолога являются:

Диагностико-коррекционная (развивающая) работа - выявление особенностей психического развития ребенка, сформированности определенных психологических новообразований, соответствия уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и требованиям общества:

- изучение обращения к психологу, поступающего от учителей, родителей, учащихся (определение проблемы, выбор метода исследования);
- формулировка заключения об основных характеристиках изучавшихся компонентов психического развития или формирования личности школьника (постановка психологического диагноза);

- разработка рекомендаций, программы психокоррекционной работы с учащимися, составление долговременного плана развития способностей или других психологических образований.

Выводы по II главе

В практической части исследования мы при помощи метода моделирования разработали теоретическую модель развития универсальных учебных действий для среднего звена школы, в которой основными условиями для развития УУД является: проведение психолого-педагогической диагностики, проведение консультационной и просветительской работы с родителями пятиклассников, проведение групповых и индивидуальных консультаций с педагогами, коррекционно-развивающая работа, аналитическая работа.

Также нами была смоделирована и разработана индивидуальная карта психолого-педагогического развития обучающегося среднего звена школы, в которой представлены ряд методик на развитие основных видов универсальных учебных действий .

Так как формирование универсальных учебных действий является стратегическим направлением оптимизации системы основного образования, то реализация программы психологического сопровождения формирования и развития универсальных учебных действий имеет большую практическую значимость.

Заключение

Подводя итоги вышеизложенному, можно сделать следующие выводы:

В ходе работы над первой главой, нами был проработан соответствующий объём литературы, благодаря чему мы смогли выстроить теоретическую основу исследования и осуществить подготовку к проведению его практической части.

В современной жизни подросток очень часто нуждается в психолого-педагогическом сопровождении, поэтому нашей целью во второй части конкурсной работы было смоделировать теоретическую модель психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий в среднем звене школы. После того как теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения была нами смоделирована, мы разработали индивидуальную карту психолого-педагогического развития для подростков как элемент психолого- педагогического сопровождения, наличие методик которые находятся в этой карте поможет понять педагогу-психологу уровень сформированности универсальных учебных у подростка и принять необходимые меры по их развитию.

Цель достигнута: теоретическая модель психолого-педагогического сопровождения развития универсальных учебных действий в среднем звене смоделирована, индивидуальная карта психолого-педагогического развития для подростков как элемент психолого-педагогического сопровождения-разработана.

Список литературы

1. Аверин В.А. «Психология детей и подростков». Изд-во Михайлова В.А., 1998.
2. Айхорин А. «Трудный подросток». - М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2001.
3. Антипин А. Задумайтесь, взрослые!!! Клуб. - 2000. - №1. - С.11-12.
4. Баданина, Л. П. Психология познавательных процессов: учеб. пособие / Л. П. Баданина. – М. : Флинта ; МПСИ, 2008. – 240 с.
5. Бархаев, Б. П. Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов / Б. П. Бархаев. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под ред. Д.И. Фельдштейна / Вступит. статья Д.И. Фельдштейна. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.
7. Выготский Л.С. Педология подростка. - М., 1929-1931 // http://tlf.narod.ru/school/vygotskiy4_detskaya_psihologiya.htm
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.4. М., 1983 // http://tlf.narod.ru/school/vygotskiy4_detskaya_psihologiya.htm
9. Грецов А.Г. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А.Г. Грецов, А.А. Азбель.- СПб.: Питер, 2008.-176с.
10. Гурова Р. Кто они - завтрашние граждане России?// Народная газета.- 1999.-№9.- С .4.
11. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Данилова Е.Е., Дубровина И.В.. «Психология. 5 класс». И.: «Московский психолого-социальный институт», 2007.
12. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. Под ред. И. В. Дубровиной.М.: 2001.
13. Ерошенков Н.И. Работа клубных учреждений с детьми и подростками: Учеб. пособие. - М.: Просвещение, 1982. - 160 с.

14. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Изд-во "Логос", 2002.
15. Наш проблемный подросток: Уч. Пособие. - СПб.: Союз, 1999
16. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2009. – 583 с.
17. Особенности личностного и профессионального развития субъектов образовательного пространства в современных социально-экономических условиях. Под редакцией Л. М. Митиной М.: 2010 .
18. Пиаже Жан Речь и мышление ребёнка: Пер. с франц. и англ./редакция перевода В.А. Лукова, ВЛ. А. Лукова.-М.:Педагогика-Пресс,1999.
19. Психология: учеб. для гуманитар. вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – с. 656/
20. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. М.: «Просвещение» 2011.
21. Стандарты второго поколения. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Пособие для учителя. Под редакцией А. Г. Асмолова. М.: «Просвещение» 2011.
22. Система психологического сопровождения образовательного процесса в условиях введения ФГОС: планирование, документация, мониторинг, учет и отчетность/ сост. И.В. Возняк [и др.]- Волгоград: Учитель:ИП Гринин Л.Е., 2014.-235с.
23. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 713 с.
24. Шкурин В.Н. Молодежь: Свободное время и клуб: Методическое пособие. - М.: ВНИЦ НТ и КИР МК СССР, 1987. - 93 с.
25. Кузин Ф.А. Культура делового общения: Практическое пособие / Ф.А. Кузин. – М.: Ось-89, 2008.-320с.
26. Кривцова С.В. и др. Подросток на перекрестке эпох. - М.: Генезис., 1997.

27. Майерс, Д. Социальная психология. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2010.
28. Классическая социальная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Е. И. Рогова. – Ростов-н/Д. : ИЦ «МарТ», 2008. – 416 с. – (Учеб. курс).
29. Селевко Г.К. Реализуй себя / Г.К. Селевко.- М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2008.- 112с.- (Серия «Самосовершенствование личности»).
30. Кравченко А.И. Общая психология: учеб.пособие /А.И. Кравченко.- М.: Проспект, 2009.-432с.
31. Грецов А.Г. Тренинг уверенного поведения для старшеклассников и студентов / А.Г. Грецов.-СПб.: Питер, 2008.-192с.
32. Ушинский К.Д./Избранные педагогические сочинения в двух томах/Под редакцией А.И.Пискунова, Г.С.Костюка, Д.О.Лордкипанидзе, М.Ф.Шабаевой. – М. «Педагогика», 1974.
33. Лютова С.Н. Психолого-педагогические основы преподавания в ВУЗе: курс лекций. – М.: Проспект, 2009.
34. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. пособ. для студентов педвузов / А.Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2008.
35. Роботова А.С. Введение в педагогическую деятельность/ Роботова А.С., Леонтьева Т.В., Шапошникова И.Г. и др. – М.: Академия, 2009. – 208 с.
36. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том I / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Научное издательство «БОЛЬШАЯ РОССИЙСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 2008.
37. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том II / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Научное издательство «БОЛЬШАЯ РОССИЙСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 2008.

38. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2009
39. Эйдемиллер Э.Г. "Методы семейной диагностики и психотерапии. "Москва & Санкт-Петербург: "Фолиум", 1996 г.
40. Боссарт А.Б. Парадоксы возраста или воспитания. М.: Просвещение, 1991.
41. Основы социальной работы: Учебник / Отв. Ред.П.Д. Павленок. - М.: ИНФРА-М, 1998.
42. Райгородский Д.Я. Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характера. - Самара: Издательский Дом (БАХРАХ), 1997.
43. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. общество России, 2009.
44. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба, М.: 2008.