

Лекция №10

Содержание и формы работы психолога в учреждениях образования.

План:

1. **Содержание работы психолога.**
2. **Субъектно-объектные отношения в психологической деятельности.**
3. **Специфика работы психолога в детском саду.**
4. **Специфика работы школьного психолога в учреждениях интернатного типа.**

Содержание работы психолога.

Психолог, работая в любом детском учебно-воспитательном учреждении, решает основные задачи практической психологии образования. Обратим внимание на некоторые наиболее существенные моменты его деятельности.

Практический психолог ответствен, прежде всего, за соблюдение психолого-педагогических условий, наиболее благоприятных для психического и личностного развития каждого ребенка на всех этапах его дошкольного и школьного детства. Он должен способствовать тому, чтобы возрастные особенности (или новообразования) детей не просто учитывались (к этому и в детском саду, и в школе уже привыкли), а активно формировались и служили основой дальнейшего развития ребенка.

Тот или иной возрастной период сензитивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а потому и к определенному типу воздействий. Поэтому ребенок на каждом возрастном этапе нуждается в особом к себе подходе. Именно полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям.

При разработке необходимых для развития ребенка условий следует опираться на обоснованный Л. С. Выготским принцип «зоны ближайшего развития».

Использование этого принципа при создании психолого-педагогических программ позволяет проектировать тот уровень развития, которого ребенок может достичь в ближайшее время. Основная сложность претворения этого принципа в педагогической практике заключается в том, что «зона ближайшего развития» всех сторон личности и интеллекта ребенка предполагает сотрудничество ребенка и взрослого в процессе осуществления совместной деятельности: игры, учения, общения, труда. Однако к такому сотрудничеству не всегда готов взрослый — воспитатель, учитель, родитель. Взрослый человек задает, создает «зону ближайшего развития», организуя ведущую деятельность ребенка и сотрудничество в пространстве этой деятельности. В психологической теории и психолого-педагогической практике достаточно полно и четко отработаны содержание, методы и формы организации ведущей для дошкольного возраста игровой деятельности и для младшего школьного возраста — учебной деятельности. А с организацией ведущей деятельности или необходимых условий психического и личностного развития в подростковом и старшем школьном возрасте дело обстоит сложнее.

«Зона ближайшего развития» подростков и старшеклассников предполагает сотрудничество со взрослыми в пространстве проблем самосознания, интеллектуальной и личностной рефлексии, самоорганизации и саморегуляции. Именно в этот период формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, стремление ощутить себя и стать взрослым, тяга к общению со сверстниками, внутри которого оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее, иными словами, формируются личностные смыслы жизни. Можно сказать, что основной смысл «зоны ближайшего развития» в подростковом и раннем юношеском возрасте состоит в осознании школьниками уникальности своей личности, своей индивидуальности.

Организационные трудности создания «зоны ближайшего развития» подростка и старшеклассника связаны с тем, что ведущая в этом возрасте

деятельность не является обязательной и не включена в учебно-воспитательные планы школы. Поэтому практический психолог должен предусмотреть определенные формы взаимодействия с детьми (индивидуальные и групповые), помогающие ликвидировать этот пробел. Но есть трудность и иного рода. Для этой работы важен высокий уровень личностной зрелости самого психолога: только высокий профессионализм психолога позволит ему не навязывать ребенку своих взглядов, не стараться (хотя бы и невольно) воспитать ребенка по своему образу и подобию, а способствовать развитию психологических образований, обеспечивающих возникновение и укрепление собственных взглядов, мнений, оценок, переживаний, отношений и стремлений.

В содержание работы необходимо включить изучение и развитие способностей, склонностей, интересов детей с учетом особенностей их возраста и специфики образовательного учреждения — детский сад, школа, лицей, колледж.

Субъектно-объектные отношения в психологической деятельности.

Рассматривая детей, педагогов и родителей в качестве объектов психологической помощи, психолог осознает, что всякий раз он имеет дело с человеком, обладающим психической реальностью и способным оказывать влияние на самого психолога различными способами. Как субъект человек может и должен иметь определенную степень свободы для саморазвития и тем самым принятия психологической помощи. Его субъектность в отношениях с психологом выражается в степени и способах принятия этой помощи и обретения нового психологического статуса.

Определяя объекты своего воздействия, психолог исходит из того, что психологические проблемы, неразрешимые самостоятельно, могут возникнуть у любого абсолютно нормального человека. Разница в том, что у одного их больше, у другого — меньше, один может поделиться сомнениями с посторонними людьми, другой остается со своими проблемами наедине, наконец, последствия одних и тех же этих неразрешенных личностных проблем у разных людей могут быть различными. Определив главным объектом своего внимания растущего

человека — ребенка, психолог осуществляет общий контроль за ходом его психического развития на основе представлений о нормативном содержании и периодизации этого процесса. Предметом психологической диагностики является определение психологического статуса ребенка: особенностей развития психических функций, склада его личности, характера, темперамента. Необходимо проводить диагностические срезы на различных этапах развития, в основных возрастных группах.

На основе скрининга выделяется *группа риска*, которая нуждается в особом внимании психолога. В отношении этой группы детей он использует как общие, так и специальные формы работы (стимулирующая психодиагностика, возрастное-индивидуальное консультирование, телефон доверия, тренинг мотивации достижения, тренинг причинных схем, тренинг общения и ролевого поведения, игровая коррекция поведения, сеансы психологической гимнастики и психотерапии, психопрофилактические беседы и консультации).

Особой категорией, с которой приходится сталкиваться психологу, являются родители. Анализ школьной практики показывает, что главные просчеты в работе с родителями лежат в двух плоскостях: с одной стороны, это недооценка воспитательных возможностей современной семьи с ее возросшим материальным, культурным, образовательным и психолого-педагогическим уровнем; с другой — недопонимание кризисного состояния, трудностей и проблем семьи, смены ее устоев и т.п.

В этих условиях формируется неправильная психологическая установка педагогов и родителей на их воспитательно-образовательные функции и процесс сотрудничества. Педагоги обращаются к родителям со слишком узким диапазоном проблем, группирующихся в основном вокруг дисциплины и успеваемости; занимают менторскую позицию (хотя многим из них вполне можно и нужно учиться у некоторых родителей самим!). Родители же совершенно равнодушно относятся к традиционной психолого-педагогической пропаганде, считая, что учителям все равно не понять их проблем. Все это формирует позицию конфронтации: кто обязан, кто должен, кто прав, кто

ВИНОВАТ.

Следовательно, работа с родителями требует кардинальной перестройки.

1. Ее нужно начинать с *изменения психологической установки педагогов и родителей на роль семьи в формировании личности: необходимо вернуть ребенка в семью, возратить семье роль «домашней академии, а родителям — функцию главных воспитателей.*

2. *Научная диагностика семьи, условий семейного воспитания и потребностей родителей* может начинаться с элементарных диагностических анкет и заканчиваться составлением полного портрета семьи как воспитательного института.

3. Необходимо *изменить традиционно негативное отношение родителей к психолого-педагогической работе,* К сожалению, в последние годы основное внимание уделяется дисгармоничной семье. Сегодня необходимо в большей степени создавать и пропагандировать культ счастливой семьи.

4. Следует гораздо шире *использовать педагогические возможности самих родителей.* Строя работу с родительским активом, следует учитывать интересы и возможности семьи, формировать общественное мнение родителей, лицо родительского коллектива. Современные родители не только в состоянии понять, но и должны обязательно знать задачи школы, ее планы в работе с детьми, конечные и близкие цели. Кроме того, им нужно постичь технологию наиболее распространенных форм педагогической работы. Наконец, они должны быть осведомлены о своих правах и обязанностях.

5. *Семье нужно оказывать оперативную психолого-педагогическую помощь.* Когда родители приходят на лекции, где говорится о некоем усредненном ребенке, полученная информация остается невостребованной. Если же они получают ответ на тот вопрос, который их волнует сегодня, — это уже работающая психология и педагогика. Эту задачу можно решать через семейные консультации, телефон доверия, выездные формы психологической помощи семье.

6. Важно *придать работе с родителями живой, практический характер.*

Многие плохо воспитывают своих детей не потому, что они безграмотны. Они знают, что надо делать, но не знают, как это сделать. Невозможно овладеть технологией семейного воспитания, не прибегая к активным формам работы с семьей, которые развивают практические педагогические умения, навыки семейного общения, психолого-педагогическую зоркость родителей.

Особенностью всей практической деятельности психолога будет ее «параллельный» характер (ребенок—родитель — педагог), поскольку коррекция личностных качеств ребенка невозможна без изменений системы его отношений в целом.

В модели психологической службы важное место занимает работа с администрацией учреждения. Психолог призван помочь руководителям в распознавании сильных и слабых сторон личности, формировании благоприятного психологического микроклимата, оптимального стиля деятельности и управления, диагностике педколлектива, правильном подборе и расстановке, аттестации кадров, разрешении производственных конфликтов. Помимо социально-психологического аспекта управления с помощью психолога могут быть оптимизированы и другие стороны управленческой деятельности: планирование, анализ педагогического процесса, определение его целевых доминант и т.д.

Сложная категория, с которой работает психолог, — это *педагоги*. Они по-разному воспринимают психологическую службу: со стремлением к сотрудничеству, любопытством, безразличием, недоверием, скептицизмом и даже открытой враждебностью. Только высокий уровень компетентности, объективности психолога, практическая направленность и результативность его работы помогут ему завоевать авторитет в педколлективе. Лучше всего начать с психодиагностики личности, ведь каждому человеку присущ огромный интерес к самопознанию. Изучив особенности того или иного воспитателя, необходимо дать стимулирующие советы: как, опираясь на сильные стороны своего характера, оптимизировать педагогический труд. Для более точного диагноза психологу приходится наблюдать педагога в общении, деятельности. Для этого необходимо анализировать учебно-воспитательный процесс. На первых порах это можно

делать с помощью администрации. Однако мы уже упоминали о собственной позиции психолога в оценке педагогических явлений. Педколлектив всегда с удовлетворением воспринимает психолого-педагогическую информацию, если она отвечает на его запросы, излагается в системе, методически грамотно и основательно.

Следует отметить, что педагоги очень остро реагируют на оценку их личностных особенностей. Педагог привык оценивать других. Ему очень трудно согласиться с выводами о том, что неблагоприятное развитие педагогической ситуации предопределено его собственными слабостями или недостатками. Кроме того, большинство педагогов имеют высокую личностную тревожность, в силу которой склонны гиперболизировать, драматизировать события или впадать в глухую психологическую защиту, не принимая или полностью отрицая выводы психолога.

Предвидя эти сложности, психолог может использовать методики самооценки и групповой динамики, характерные для ситуаций социально-психологического тренинга, коллективной мыследеятельности и организационно-деятельностных игр. В упомянутых ситуациях сам психолог воздерживается от оценки педагогов, там действует принцип отраженной субъектности: интроспекция облегчается тем, что психологу приходится видеть себя глазами другого и целой группы.

Социально-экономическая и психологическая ситуация сегодня такова, что педагог скорее заслуживает сочувствия, нежели осуждения. Во всяком случае, практическому психологу обязательно придется выполнять психотерапевтические функции. Нужна практическая работа по психокоррекции, гармонизации личности педагога через психотерапевтические сеансы, различные виды социально-психологического тренинга: личностной причинности, мотивации достижений, сензитивности, гуманных взаимоотношений между педагогами и их воспитанниками. Хорошее взаимопонимание и сотрудничество психолога с учителями всегда способствуют оптимизации контактов с детьми, их родителями.

Следует также отметить двойственность позиции клиентов психолога.

Человек обращается к нему за психологической поддержкой, когда чувствует свою беспомощность, несостоятельность, неспособность самому решать свои проблемы. В начальной точке он действительно является объектом психологической помощи. Но в процессе общения с психологом он все больше обретает способность к саморегуляции, самоконтролю, самовоспитанию, постепенно превращаясь из объекта в субъекта. Суть психологического сопровождения и состоит в том, чтобы способствовать развитию личности как субъекта собственной жизни.

Специфика работы психолога в детском саду.

В педагогике дошкольный возраст традиционно рассматривался как период, в течение которого психическое и личностное развитие ребенка как бы «дозревает» до того уровня, который позволит ему организованно перейти к систематическому школьному обучению. До недавнего времени многие родители и воспитатели были убеждены, что не имеет смысла предъявлять какие-либо особые требования к развитию ребенка-дошкольника, если оно находится в пределах возрастной нормы, что достижение ребенком 6—7-летнего возраста автоматически приведет к требуемому уровню школьной зрелости. Другой крайностью, обесценивающей значение дошкольного детства как самостоятельного и самоценного этапа человеческой жизни, является стремление сократить его посредством раннего обучения и педалирования возможностей ребенка.

Современные позиции ученых и практиков согласуются в понимании детства как фундамента человеческой жизни. Психолог несет профессиональную ответственность за ход и качество личностного и психического развития маленького ребенка, который является очень сложным объектом психологического сопровождения.

Специфика работы психолога с дошкольниками в первую очередь связана с тем, что:

- 1) ребенок не способен самостоятельно заявить о своих проблемах, которые лишь косвенно проявляются через отставание в развитии, капризы, агрессивность и прочие поведенческие проявления;

2) запрос на психологическую помощь формулируется не самим ребенком, а педагогами и родителями, которые склонны переносить на него собственные проблемы;

3) ребенок не может осознанно ставить перед собой цель и стремиться к ее достижению;

4) несформированность у маленьких детей рефлексии вызывает необходимость «здесь и сейчас» работать с переживаниями ребенка;

5) ребенок будет сотрудничать с психологом только тогда, когда ему это интересно;

6) ребенок — развивающаяся личность, что предопределяет необходимость работать как по развитию психических функций» так и преодолению отклонений в развитии и их причин;

7) развивающая работа с ребенком дошкольного возраста не строится по принципу специального развития отдельных психических процессов, а направлена на общее, максимально полное и разностороннее ознакомление ребенка с миром предметов, людей и отношений, в ходе, которого и происходит его развитие; ребёнок-дошкольник имеет потребность в совместной деятельности со взрослыми, обуславливающей необходимость участия педагогов и психолога в деятельности детей;

8) работа с ребенком должна проводиться в зоне не только его актуального» но и ближайшего развития.

Рассмотрим особенности работы детского психолога в основных направлениях его деятельности.

Особенности психодиагностической работы в детском саду обуславливаются следующими показателями нормативно-возрастного и индивидуального развития детей дошкольного возраста:

Блок I. *Психологические показатели:*

способов взаимодействия с реальностью (познавательные, коммуникативные и рефлексивные способности);

мотивационно-потребностной сферы;

ценностной системы (нравственная позиция ребенка);
возрастной компетентности (детские виды деятельности: продуктивные и процессуальные);

психомоторной сферы;

личностно-эмоциональных особенностей.

Блок П. *Психофизические показатели психофизиологических особенностей:*

темп;

стеничность;

адаптивность;

динамичность;

лабильность нервной системы.

Блок III. *Психолого-педагогические показатели:*

обучаемость и предпосылки учебной деятельности;

специальные способности (музыкальные, художественные, математические; достижения (знания, умения и навыки).

Показатели *особенностей психолого-педагогического взаимодействия* педколлектива дошкольного учреждения с детьми:

стиль взаимоотношений в возрастной группе (взрослый — ребенок);

воспитательная стратегия (ее соответствие концепции дошкольного воспитания);

образовательная стратегия (ее соответствие образовательной программе детского сада);

психологическая личностно-эмоциональная стабильность педагогических кадров (членов педагогического коллектива).

Показатели *особенностей семейных отношений:*

стиль взаимоотношений в семье;

воспитательная стратегия родителей (лиц, их заменяющих);

сформированность и активизация (актуализация) родительской позиции (негативной, позитивной);

психологическая (личностно-эмоциональная) стабильность родителей.

Процедура психологического обследования детей дошкольного возраста состоит из пяти этапов.

1. *Подготовительный:*

медицинский анамнез на основе специальной документации и беседы с медицинским работником;

социально-бытовая характеристика жизнедеятельности ребенка на основе анкетирования родителей;

педагогический анамнез на основе анкетирования и бесед с воспитателями;

семейный анамнез на основе анкетирования и бесед с родителями и значимыми взрослыми в семье ребенка.

2. *Адаптационный:*

знакомство с ребенком в процессе наблюдений, бесед с ним, анализа продуктов детского творчества.

3. *Основной:* тестирование.

4. *Интерпретационный:* составление психологического заключения и сопутствующих документов на основе обработки и анализа диагностических данных.

5. *Заключительный:*

констатация результатов обследования в процессе беседы;

рекомендации родителям или воспитателям.

Выделяются специфические правила тестирования детей дошкольного возраста:

удержание единой пространственной позиции психолога с ребенком («глаза в глаза»);

предоставление первоначального свободного выбора сфер деятельности (игра, рисунок, общение и др.);

чередование сфер деятельности в используемых тестах (общение — конструирование—движение — рисование);

временное регламентирование тестирования (от 1 ч до 30 мин в зависимости от возраста ребенка);

регламентация интеллектуальной нагрузки, которая обеспечивается чередованием вербальных и невербальных средств;

регламентация личностно-эмоциональной нагрузки, которая обеспечивается чередованием экспрессивных и ассоциативных средств в проективных методиках;

дублирование тестов общей диагностической направленности для подтверждения результатов;

варьирование процедуры тестирования, которое обеспечивается недирижистскими инструкциями и сменой структурных этапов тестирования, использованием всех видов помощи при выполнении тестовых заданий.

Перейдем к рассмотрению специфики психокоррекционной работы с дошкольниками. Оптимальными формами её осуществления являются детская игра, игровые занятия и основанные на них игровая коррекция и игротерапия. В коррекционной работе с дошкольниками используется широкий арсенал средств: изобразительно-графические, музыкально-ритмические, предметно-манипуляционные, вербально-коммуникативные; она опирается на особые психологические механизмы: проективный, рефлексивный, релаксационный, регуляционный, идентификационный и др. Желательно их сочетать и чередовать адекватно возрасту детей и предмету коррекции.

В коррекционной работе с дошкольниками психолог руководствуется следующими правилами:

1) он не вправе определять индивидуальный ход психического развития ребенка путем радикального коррекционного вмешательства;

2) не рекомендуется использовать гипнотические, суггестивные средства воздействия, а также методы психотерапии, не адаптированные к дошкольному возрасту;

3) коррекционные воздействия осуществляются только при наличии твердой уверенности в причинах и источниках отклонений в развитии ребенка;

4) пространство коррекционных воздействий ограничено нормой и пограничными состояниями развития ребенка.

Педагогу-психологу, работающему с целью сохранения психического

здоровья детей, рекомендуется проводить психопрофилактические мероприятия, которые объединяются в системы типа психогимнастики и имеют традиционную направленность:

двигательно-расслабляющая (релаксационная) деятельность — от 5 до 10 мин в день;

двигательно-организующая (регуляционная) — от 5 до 10 мин;

имитационно-выразительная (идентификационная) — от 10 до 30 мин.

Комплексы релаксационных упражнений могут быть использованы на физкультурных занятиях или в качестве пауз между разными видами деятельности. Отдельные упражнения с фиксацией на дыхании можно включать в комплексе с организующими упражнениями при обучении детей плаванию, а также использовать при подготовке детей ко сну.

Практический материал упражнений на психомоторную организацию состоит из подвижных игр, которые способствуют удержанию психоэнергетического тонуса и служат профилактикой гиперактивности, гипоактивности, двигательной расторможенности, двигательного автоматизма у детей. Практический материал идентификационной деятельности составлен из выразительных этюдов, имитационных игр и тренингов смоделированных ситуаций.

Психологическое консультирование в условиях детского сада носит профилактический и образовательный характер. Предметом информирования являются причины и признаки отклонений, их возможные последствия для развития детей.

Соблюдение специфических правил и требований, касающихся как деятельности в целом, так и ее отдельных форм, методов и средств, поможет психологу более эффективно осуществлять возрастной и индивидуальный подход к детям в процессе их психологического сопровождения. Эта специфика должна быть отражена в перспективном плане работы педагога-психолога.

Специфика работы школьного психолога в учреждениях интернатного типа

Основные проблемы детей помимо их объективного психофизиологического

статуса вызваны состоянием общества, в котором они живут. Ограничение права воспитываться в семье, зафиксированное в российском и международном законодательстве, обусловлено нестабильностью современного семейного образа жизни, ростом внебрачной рождаемости, увеличением разводов, ростом смертности лиц среднего возраста, числа чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов, отказов от детей.

Растет число неполных семей, каждая пятая из них имеет детей. По государственной статистике, подавляющее число неполных семей относится к малообеспеченным категориям граждан, которые не в состоянии содержать своих детей. Вне зарегистрированного брака рождаются около 20 % детей. В результате распада брачных пар только в течение года остаются без одного из родителей более 600 тыс. детей в возрасте до 18 лет. Люди, не познавшие счастья в настоящей, гармоничной семье, редко строят полноценные семейные отношения. В этих условиях постоянно девальвируются такие социально важные ценности, как семья, брак, дети, родительство.

В последнее время многие родители не в состоянии обеспечивать своим детям не только социально приемлемый, но даже и необходимый физиологический уровень содержания. Брошенные дети — следующая стадия распада семейных связей. Размеры социального сиротства, когда дети утрачивают родительское попечение, имея живых родителей, постоянно увеличиваются. В стране отсутствует социально-психологическая и экономическая поддержка дезадаптированных матерей — группы риска по отказу от своих детей.

Ребенок, который растет и воспитывается не в своей семье, — всегда нежелательное и противоестественное явление. Содержание младенца с первых недель жизни даже в самых комфортабельных и психологически щадящих условиях, но вне контакта с матерью закономерно приводит в более чем 90 % случаев к нарушениям его развития. Дети, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа, страдают от психической и эмоциональной депривации, испытывают сенсорный голод, они оторваны от реальной жизни, объединены по принципу социально-психологического неблагополучия, находятся в социальной

изоляции. Практически все воспитанники детских домов и школ-интернатов перенесли психическую травму, которая сама по себе может иметь тяжелые первичные и вторичные последствия для развития личности. Как правило, они находятся в состоянии глубокой социально-педагогической запущенности, имеют комплекс брошенного, нелюбимого, неполноценного ребенка. Условия общественного воспитания, имитация семейной жизни, отсутствие естественных образцов полоролевого поведения, слабость эмоционально-личностных связей порождают у них социальный инфантилизм, коммуникативные проблемы.

В этой ситуации детские дома и школы-интернаты призваны не только выполнять образовательно-воспитательные функции, но и способствовать нормальной социализации личности, ее полноценному развитию, компенсировать и исправлять недостатки развития, обеспечивать правовую и психологическую защищенность воспитанников и выпускников. В этой деятельности определенную роль играет педагог-психолог учреждения интернатного типа, который должен глубоко разбираться в психологических особенностях детей и подростков. Его функции в специфических условиях приобретают более целенаправленный характер:

- 1) формирование гуманного отношения к воспитанникам, охрана и защита прав, интересов и психологического здоровья детей в педагогическом процессе;
- 2) создание для ребенка обстановки психологического комфорта и безопасности в быту и досуговой деятельности;
- 3) изучение индивидуально-типологических и возрастно-психологических особенностей личности воспитанников, их социальной ситуации развития, условий жизнедеятельности;
- 4) выявление интересов и потребностей, проблем и трудностей детей и подростков, отклонений в их социальном поведении и социально-психологической адаптации;
- 5) психолого-педагогическая поддержка воспитанников в процессе социализации;
- 6) социально-педагогическая и психологическая реабилитация

дезадаптированных и социально и педагогически запущенных воспитанников;

7) посредничество между воспитанником, учреждением и членами его семьи;

8) взаимодействие с педагогами, социальным педагогом, опекунами, родителями или лицами, их заменяющими, в оказании психолого-педагогической помощи воспитанникам.

Пребывание детей в учреждениях интернатного типа, переживание ими в детстве критических ситуаций, несомненно, накладывают глубокий отпечаток на формирующуюся личность. Воспитанники детских домов и школ-интернатов имеют обусловленные психической депривацией особенности и различный социальный статус, которые необходимо учитывать психологу.

Использованная литература:

- Божович Л. И.* Избранные психологические труды. — М., 1995.
- Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6 т. — М, 1984. — Т. 4.
- Давыдов В. В.* Личности надо «выделаться» / С чего начинается личность. — М., 1979
- Дубровина И. В.* Школьная психологическая служба. — М., 1995.
- Лангмейер Й., Матейчек З.* Психическая депривация в детском возрасте. — Прага, 1984.
- Лейтес Н. С.* Умственные способности и возраст. — М., 1971.
- Леонтьев А. И.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1977.
- Лисина М. И.* Проблемы онтогенеза общения. — М., 1986.
- Мухина В. С.* Возрастная психология. — М., 1997.
- Рубинштейн С. Л.* Человек и мир / Проблемы общей психологии. — М., 1976.
- Фельдштейн Д. И.* Психология развивающейся личности в онтогенезе. — М., 1989.
- Эльконин Д. Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Вопросы психологии. — 1971. — № 4.
- Якобсон П. М.* Психология чувств. — М., 1996.

Рекомендуемая литература:

- Асмолов А. Г.* Психология личности. — М., 1990.
- Глассер У.* Школы без неудачников. — М., 1991.
- Зинченко В. П., Моргунов Е. Б.* Человек развивающийся. Очерки российской психологии. — М., 1994.
- Кала У. В., Раудик В. В.* Психологическая служба в школе. — М., 1986.
- Кон И. С.* Ребенок и общество. — М., 1988.
- Корчак Я.* Избранные педагогические произведения. — М., 1979.
- Орлов А. Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. — М., 1995.
- Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. - М., 1995.
- Стоуне Э.* Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. — М., 1984.
- С чего начинается личность? — М., 1973.
- Теплое Б. К.* Проблемы индивидуальных различий. — М, 1961.
- Франкл В.* Человек в поисках смысла. — М., 1990.
- Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. — М., 1989.
- Эриксон Э.* Идентичность: Юность и кризис. — М., 1996.