

## **Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися»**

**Гаврилушкина О.П.,**

*кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, olpega@mail.ru*

**Егорова М.А.,**

*кандидат педагогических наук, декан факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, Mareg59@mail.ru*

**Захарова А.В.,**

*кандидат психологических наук, методист, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы, Москва, Россия, nastasha@mail.ru*

**Костенкова Ю.А.,**

*кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой специального (дефектологического) образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, julikos@mail.ru*

### **Для цитаты:**

*Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А. «Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 12–21. doi: 10.17759/psyedu.2015070402*

### **For citation:**

*Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A. Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 12–21. doi: 10.17759/psyedu.2015070402. (In Russ., abstr. in Engl.)*

В статье представлен опыт конструирования одного из модулей программы «Школьная психология» (магистратура) «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», построенной по модульному принципу и предполагающей включение производственной практики, а также научно-исследовательской работы в каждый модуль в условиях сетевого взаимодействия. Программа соответствует ФГОС и профессиональным стандартам педагога и педагога-психолога. Показаны: продуктивность применения практико-ориентированной образовательной модели подготовки будущих магистров на основе деятельностного и компетентностного подходов; преимущества сетевого взаимодействия; необходимость перераспределения ресурсов в пользу практики и включения НИРС в изучаемый модуль;

направленность на подготовку педагога-психолога не только «знающего», но и «умеющего», обладающего профессиональным мышлением и метапредметными компетенциями, способного быть рефлексивным педагогом-психологом, т. е. строить на основе научного метода профессиональную деятельность по новым схемам в неопределенных условиях. Важно, что модульный принцип конструирования ОПОП также позволяет «встраивать» дисциплины и практикумы одного модуля в содержание других, т. е. конструировать новые ОПОП.

**Ключевые слова:** модернизация образования, модульная основная образовательная программа, магистратура, модуль «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», школьная психология, сетевое взаимодействие.

В условиях модернизации и реформирования системы образования возникла необходимость пересмотра всей системы подготовки психолого-педагогических кадров в вузах. Это коснулось, прежде всего, требований, предъявляемых к разработке основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) на уровне бакалавриата и магистратуры.

Основная задача подготовки педагогов-психологов на современном этапе проводимых реформ заключается в том, чтобы выпускник вуза мог выстраивать собственную профессиональную траекторию развития на основе Профессионального стандарта, что и будет являться основным образовательным результатом деятельности вуза. Для решения поставленной задачи необходимо создавать инновационные, практико-ориентированные модели подготовки будущих магистров.

Стремление создать новые модели подготовки будущих магистров совпало по времени с социально-экономическими преобразованиями, проводимыми в нашей стране, которые не могли не оказать влияние на формирование личности подрастающего поколения.

Влияние социокультурного фактора значительно усилило характерные для детского и юношеского возраста противоречия развития, что привело к искусственной задержке социально-личностного взросления детей и юношей, росту числа отклонений в развитии, повышению тревожности и агрессивности, снижению уровня социальной и коммуникативной компетентности. Личностная незрелость, слабая ориентировка на уровне бытовых ситуаций делает эту категорию детей психологически и социально уязвимой и незащищенной [3; 4].

Это обстоятельство определило приоритеты в разработке программ дисциплин в рамках модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», направленных на коррекцию явлений, которые свидетельствуют о проблемах личностного становления детей и подростков, испытывающих трудности в общении, взаимодействии и адаптации и нуждающихся в специальных условиях обучения, воспитания и развития. Число таких детей, имеющих особые образовательные потребности, в последнее десятилетие существенно возросло среди контингента образовательных организаций.

Профессиональная образовательная программа (модуль) «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» представляет собой один из модулей целостной магистерской программы «Школьная психология».

Модуль нацеливает на выполнение требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), соответствует базовой части ФГОС ВО психолого-педагогического направления. Разработка содержания модуля осуществлена в соответствии с основной профессиональной образовательной программой магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», а также соответствует требованиям Профессионального стандарта педагога-психолога по обобщенной трудовой функции 3.1.4 «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися».

Учебный план подготовки был составлен с учетом модульного принципа построения и сетевого режима взаимодействия с организациями-партнерами. Идеология модуля (в структуре целостной программы «Школьная психология») состоит в подготовке педагога-психолога не только

«знающего», но, главное, «умеющего», способного (т. е. владеющего способами действия) осуществлять необходимые профессиональные действия. Этому способствует и архитектура содержания модуля: теоретические дисциплины – практикумы – практика – научно-исследовательская работа.

В учебный план вошли две теоретические дисциплины, в процессе изучения которых, у магистрантов формируются действия, умения и знания, являющиеся основой для дальнейшего осознанного усвоения содержания дисциплин – практикумов.

В свою очередь, это позволяет применить теоретические знания и практические умения на практике (распределенной, производственной) и обеспечить у магистров сформированность необходимых компетенций для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности.

В процессе освоения содержания модуля магистранты овладевают компетенциями, необходимыми для реализации задач нормализации развития обучающихся путем психолого-педагогической коррекции выявленных в результате диагностики различных отклонений в социально-личностном развитии, взаимодействии, общении и адаптации.

Таблица 1

**Содержание модуля (12 кредитов) и распределение ресурсов**

Модуль «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися»	Обязательные дисциплины	Дисциплины по выбору	Кредиты
	Дисциплина «Обучение и развитие младших школьников с ОВЗ»		3
	Дисциплина «Психологическая помощь подросткам с ОВЗ»		2
		Практикум «Взаимоотношения и адаптация к школе младших школьников с ОВЗ»/	2
		Практикум «Коррекция нарушений поведения подростков с ОВЗ»	
	<b>Практика</b>		5
Всего			12

*Примечание:* ОВЗ – ограниченные возможности здоровья. «К лицам с ОВЗ относятся лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии: глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и другие, в том числе дети-инвалиды, инвалиды...» Источник: Письмо Рособнадзора от 05.03.2010 N 02-52-3/10-ин «О направлении Методических рекомендаций по организации и проведению единого государственного экзамена (ЕГЭ) для лиц с ограниченными возможностями здоровья».

В таблице 1 представлено перераспределение ресурсов в пользу практики.

В процессе освоения программы будущие магистры знакомятся с видами отклоняющегося развития, учатся устанавливать общие и специфические особенности различных вариантов развития; анализируют программы коррекционно-развивающего обучения, их содержание и принципы построения; знакомятся с основными направлениями коррекционно-развивающей работы, методами и методическими приемами психолого-педагогической коррекции; получают практические

навыки конструирования адресных индивидуальных коррекционно-развивающих программ и овладевают способами их реализации.

Большое значение придается формированию у магистрантов представлений о психологических особенностях семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии; о современных технологиях психолого-педагогического сопровождения детей и подростков с пониженной способностью к адаптации.

Специфика модуля отражает его коррекционную направленность на обучающихся, имеющих особые образовательные потребности. Это достаточно обширная категория, включающая:

- детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ);
- детей с трудностями в обучении (как правило, с нарушениями чтения, письма и счета);
- детей с нарушениями поведения и СДВГ (синдромом дефицита внимания и гиперактивностью).

Данная группа детей неоднородна по своему составу и нуждается в организации психолого-педагогического сопровождения на всех этапах обучения в особым образом структурированной образовательной среде 1, т. е. в специально созданных психолого-педагогических условиях.

Надо сказать, что коррекционно-развивающая направленность модуля предъявляет к педагогу-психологу и его профессионализму повышенные требования, которые не сводятся к адаптации и примитивизации существующих образовательных программ и использованию, в основном, практических видов помощи.

В коррекционной педагогике и специальной психологии хорошо известно, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья может понять и принять окружающий мир, однако *не может понять его теми способами*, которыми так естественно пользуются его нормально развивающиеся сверстники. Это означает, что в каждом конкретном случае (для каждого ребенка) необходимо искать *пути и способы*, адекватные его возможностям на основе индивидуально-дифференцированного подхода. Итак, все дело в поиске *«способов»*, психологических средств, которые позволили бы ребенку принять и понять мир, несмотря на имеющиеся проблемы в развитии.

Коррекционно-развивающая работа всегда строится на *коммуникативно-деятельностной основе*, на взаимодействии (взрослый–ребенок, ребенок–ребенок), где особое внимание уделяется развитию отношений «по горизонтали», так как известно, что средства взаимодействия ребенок осваивает в сотрудничестве (в совместной деятельности) со взрослым, т. е. в системе отношений «по вертикали». Применение же этих средств требует от ребенка самостоятельности, и происходит это в коммуникативно-деятельностных ситуациях, где моделируются «горизонтальные» отношения равноправного партнерства со сверстником.

Деятельностный подход предполагает такой способ изучения теоретического материала, который отражает методологию изучаемого содержания и связан «с результатами самостоятельной и групповой работы самих студентов, что позволяет существенно повысить качество изучения теории» [2, С.7].

Продуктивность деятельностного подхода мы наблюдали при освоении магистрами программного содержания модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися». Отметим, что именно интерактивно-деятельностная форма общения преподавателя со студентами как на теоретических, так и семинарских и практических занятиях, существенно повышает мотивацию к учению и познавательную активность будущих магистров.

<sup>1</sup> Образовательная среда включает в себя три основные составляющие: предметную среду (материальное обеспечение образовательного процесса), программно-методическое обеспечение образовательного процесса и взаимодействие взрослого с обучающимися.

Изучение конкретных ситуаций, предложенных студентами, порождает большое количество вопросов, требующих аргументированных ответов, рассуждений, а также коллективного обсуждения, в процессе которого студенты учатся сопоставлять факты, сравнивать, анализировать и т. д. Опыт показывает, что данные формы работы оптимальнее применять, как при изучении теоретических дисциплин, так и на семинарских занятиях с последующим заключением преподавателя.

Что касается мотивации студентов на старте обучения, то нужно отметить ее очень низкий уровень. Так, часть магистрантов вообще не знала или имела весьма смутные представления о детях с ОВЗ. На вопрос: «Что привлекло вас в нашей программе?» – они отвечали: «...интересно», «...такие дети есть в классе, семье, не знаем о них ничего...», «...пригодится в работе», «...много таких школ...».

Хотелось бы отметить, что в целом мотивация обучающихся была низкой, представления – фрагментарными, неполными, искаженными, недостаточно осознанными, однако заинтересованность магистрантов быстро увеличивалась. Этому способствовали, на наш взгляд, практическая направленность программ дисциплин, анализ примеров из практики и разбираемых ситуаций на семинарских и практических занятиях, практикумах, практике.

В процессе овладения содержанием дисциплин у студентов формировалась рефлексия собственного опыта, что является чрезвычайно важным результатом обучения. Об этом свидетельствовало не только увеличение числа вопросов, связанных с имеющимся педагогическим опытом, но и умение анализировать, как наблюдаемое явление-факт, так и клинико-психологическую сущность картины нарушенного развития, а также последовательно разрабатывать этапы коррекционно-развивающей работы.

Как уже было сказано выше, апробация модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» производилась на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего и дополнительного образования детей, и предполагала углубленную профессионально-ориентированную практику магистрантов.

Апробация модуля по разделу «Практика» проходила на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции (ЦППРиК) «БЛАГО». В соответствии со свидетельством от 13.10.13 Центру присвоен статус стажировочной площадки УМО высших учебных заведений Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию.

Стажировочная площадка, являющаяся профильной сетевой организацией, является основным партнером Университета, наравне с другими вузами принимает участие в профессиональной подготовке обучающихся (магистрантов) и обеспечивает формирование компетенций, заявленных в основных образовательных программах высшего образования.

Практика проводилась в соответствии со специально разработанной программой в форме учебных и производственных мероприятий. На первом этапе магистры анализировали организационно-правовые ресурсы ЦППРиК, затем поступали в распоряжение психолога-супервизора, вместе с ним проводили диагностическое обследование и определяли психологический статус ребенка/подростка, проектировали индивидуальные образовательные или коррекционно-образовательные маршруты (для детей и/или подростков с отклонениями в психофизическом развитии).

На следующем этапе магистранты самостоятельно осуществляли диагностические процедуры, а именно, проводили индивидуальное обследование ребенка и/или подростка, формировали психологическое заключение и проектировали программы или образовательные маршруты обучения, воспитания и развития. Полученные в ходе осуществления профессиональных действий результаты обсуждались совместно с психологом-супервизором в группе.

На теоретико-рефлексивном этапе магистранты проводили анализ собственной профессиональной деятельности, что чрезвычайно важно для рефлексии выбора и последовательности трудовых действий и осознания своих возможностей.

Научно обоснованное построение программы (модуля), где практика является одной из важнейших составляющих, обеспечивает не только практико-ориентированную подготовку магистранта, но и формирует устойчивую профессиональную позицию в педагогической среде.

Так, одним из достижений исследовательской практики следует считать способность магистранта включаться в систему сложных социальных взаимодействий, существующих в любом трудовом коллективе, способность к социальным взаимодействиям в процессе совместно-распределенной деятельности с членами команды специалистов.

Эта задача на сегодняшний день является достаточно актуальной, так как молодые специалисты испытывают серьезные проблемы в плане кооперации и коммуникации на паритетной основе. Следует отметить, что командный стиль работы специалистов всегда являлся приоритетным в учреждениях реабилитационного, восстановительного, неврологического, коррекционного и пр. профилей, что нашло свое отражение при разработке программ дисциплин модуля. Поэтому мы считаем, что исследовательская практика способна формировать личностную готовность магистранта выполнять свою профессиональную деятельность в команде специалистов.

Очень важным моментом при подготовке ОПОП является распределение ответственности по формированию компетенций между основными партнерами: вузом и стажировочной площадкой, что тесно связано с разграничением функций координатора и супервизора.

Разработчиками была проделана работа по установлению соответствия практической подготовки в рамках модуля требованиям Профстандарта педагога-психолога и ФГОС ВО по обобщенной трудовой функции 3.1.4 «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися».

Сделаны выводы о наличии некоторых несовпадений компетенций и трудовых действий, указанных в Профстандарте, в связи с чем, часть компетенций была уточнена, добавлены новые метапредметные компетенции (регулятивные и коммуникативные).

Была также осуществлена работа по распределению компетенций (их частей), формируемых на базе сетевых организаций. Было достаточно трудно адресовать ответственность за освоение определенной компетенции либо только вузу, либо только сетевой организации. Разделение ответственности по большей части носило условный характер, так как одна и та же компетенция реализуется обычно и на уровне знаний (ответственность вуза), и на уровне умений (ответственность сетевых организаций). Объяснение содержится в статье А.А.Марголиса: супервизор является в некотором роде образцом для подражания, транслятором педагогического опыта, а именно модельных профессиональных действий с обучающимися, «...в то время как профессиональная задача университетского координатора практики в большей степени связана с организацией рефлексии в отношении к результатам действий стажера, научных исследований проблем, препятствующих их реализации» [2, С.12].

Именно такое разграничение полномочий позволяет супервизору и координатору выполнять свои функции, находясь в одном смысловом поле.

Прохождение практики предоставляет оптимальные условия для освоения магистрантами профессиональных действий, связанных с организацией и осуществлением коррекционно-развивающей работы. Однако зачастую это носит по большей части репродуктивный, репликационный характер и не выводит магистранта на рефлексивный уровень, на уровень осознанного профессионального действия. Надо полагать, что способность к рефлексии собственных действий приходит ко всем не сразу, а складывается лишь постепенно, в процессе становления профессиональной деятельности.

Именно в процессе практики, ориентированной на развитие у магистранта способности творчески мыслить, проектировать и планировать результат, но главное, сознательно и аргументировано подбирать средства к ее достижению, рождается профессионал, способный к развитию самостоятельной профессиональной деятельности, что выражается в умении осмысливать собственные профессиональные действия путем научного анализа, действовать и принимать профессиональные решения в условиях неопределенности.

Одним из требований к ОПОП сегодня является создание такого продукта, в котором теория, практика и наука представляли бы единую интегрированную единицу. Надо отметить, что такой целостный подход к овладению профессиональными компетенциями при подготовке педагогов-психологов, магистров по направлению «Психолого-педагогическое образование», способных осуществлять профессиональные действия в рамках модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», чрезвычайно важен.

В настоящее время расширяется практика инклюзивного/интегрированного образования, что требует от учителя и школьного психолога не только осведомленности об особенностях развития учащихся с особыми образовательными потребностями, но и умения применять на практике приемы психолого-педагогической работы в соответствии с уровнем и возможностями развития каждого ребенка. А это требует не только выявления структуры нарушения, но и сопоставления многих факторов, которые в совокупности создают индивидуальную картину аномального развития. При этом необходимо найти адекватные коррекционные пути и способы, которые позволили бы сгладить и частично преодолеть выявленные недостатки в развитии ребенка.

Поэтому требование получить выпускника не только «знающего», но, главное, «умеющего» просто необходимо с целью осуществления профессиональной деятельности. Для достижения коррекционно-развивающего эффекта важно не только выполнять действия в рамках функциональной компетентности, демонстрируя некий набор профессионального выполнения репродуктивных действий, но и обладать способностью и умением строить собственную профессиональную деятельность, формулировать целеполагание, выдвигать гипотезы, планировать этапы, осуществлять оптимальный выбор средств достижения и принимать педагогические решения в условиях неопределенности. Это обеспечивает переход магистранта на новый, рефлексивный, уровень, уровень научно-исследовательского осмысления собственного практического опыта.

Включение исследовательского блока в изучаемый модуль позволяет сформировать рефлексивное отношение магистранта к осваиваемому профессиональному действию. Обсуждение с другими слушателями и куратором условий и способов своих профессиональных действий позволяет не просто его «присвоить», а понять его в пространстве профессиональных возможностей, т. е. осуществить теоретическое, профессионально-мировоззренческое обобщение [1].

Для педагога-психолога, который проводит коррекционно-развивающую работу с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, умение осуществлять профессиональные действия в динамично изменяющихся условиях и принимать профессиональные решения в условиях неопределенности оказывается крайне необходимым.

Очень важно понимать, что, работая с особыми детьми, педагог-психолог постоянно осуществляет свою профессиональную деятельность в *зоне неопределенности*, которая требует не только владения отдельными профессиональными действиями, но и построения новых целостных схем деятельности, ориентированных на конкретный объект (нарушенное развитие обучающегося).

В коррекционно-развивающей работе оказываются особенно востребованными умения анализировать, рассуждать, сопоставлять, клинически мыслить, определяя последовательность коррекционно-развивающих мероприятий и профессиональных действий, а также способов проверки их эффективности.

Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А. «Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 12–21.

Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A. Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 12–21.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0018 от 23.05.2014, проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов»)

### **Литература**

1. Забродин Ю.М. Модернизация психолого-педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С.58–73.
2. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров. [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. Т. 6. № 2. С.11–18. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения 01.10.2015).
3. Фельдштейн Д.И. О развитии фундаментальных психологических исследований // Фундаментальные психологические исследования в условиях социальных перемен. М., Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 16 с.
4. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2010. № 2(23). С.12–18.

## **Educational Psychologist Training for Special and Developmental Teaching as Professional Activity**

**Gavrilushkina O.P.,**

*PhD (Pedagogy), Professor, Chair of Preschool Pedagogic and Psychology, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, olpega@mail.ru*

**Egorova M.A.,**

*PhD (Pedagogy), Dean of the Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, Mareg59@mail.ru*

**Zakharova A.V.,**

*PhD (Psychology), educational supervisor, City Center of Psychology and Education, Moscow Department of Education, Moscow, Russia nastasha@mail.ru*

## **Kostenkova Yu. A.,**

*PhD (Pedagogy), Head of the Chair of Special (defectological) Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, julikos@mail.ru*

---

The article presents the experience of designing the educational module "Special and Developmental Teaching" of School Psychology Master's program. The modular-sized program includes practical training and research activity in each module in a networking, it complies with Federal State Educational Standard and professional teaching and educational psychology standards. Practice-oriented education Master's training model based on the activity and competence approaches is productive. We have shown the advantages of networking and the need to divert more resources towards practical training and to include research activity in particular module. It is necessary to teach educational psychologists not only to "know", but also to "knows how", to have professional thinking and metasubject competencies, to have the capacity for reflection, i. e. to operate in an uncertain environment for new schemes on the basis of the scientific method. It is important that the modular principle design allows adding training subjects from one of educational program to other and so developing new programs.

**Keywords:** educational modernization, modular basic educational program, master course, Special and Developmental Teaching Module, school psychology, networking.

---

## **Acknowledgements**

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0018 d.d. 05.23.2014. Project "Development and testing of new modules of basic professional educational pedagogical Master's program in an "Education and Pedagogy" enlarged profession group, psycho-pedagogical (educational psychologist) training direction by organizing the network of higher and secondary educational institutions with in-depth functional practical training for students".

## **References**

1. Zabrodin Yu.M. Modernizatsiya psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya kak strategicheskii orientir razrabotki professional'nogo standarta pedagoga-psikhologa [Modernization of psychological and pedagogical education as a strategic guideline of development educational psychologist's professional standard]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 58–73. (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvi s professional'nykh standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Elektronnyi resurs] [The possibility of using iconic and symbolic tools in teaching preschoolers (on example of the acquisition of the rainbow phenomenon)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2014, no. 2, pp. 1–18. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (Accessed 05.10.2015). (In Russ., Abstr. in Engl.).
3. Fel'dshtein D.I. O razviti fundamental'nykh psikhologicheskikh issledovaniy [About development of basic psychological researches]. *Fundamental'nye psikhologicheskie issledovaniya v usloviyakh sotsial'nykh peremen [Basic psychological researches in the conditions of social changes]*. Moscow: MPSI; (Publ.) Voronezh: NPO «MODJeK», 2006. 16 p.

Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А. «Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 12–21.

Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A. Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 12–21.

4. Fel'dshtein D.I. Prioritetnye napravleniya psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy v usloviyakh znachimykh izmenenii rebenka i situatsii ego razvitiya [Elektronnyi resurs] [The priority directions of psychology and pedagogical researches in the conditions of significant changes of the child and a situation of his development]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [*Bulletin of Practical Psychology of Education*], 2010, no. 2(23), pp.12–18.