

Министерство образования Кировской области

Кировское областное государственное образовательное автономное  
учреждение дополнительного профессионального образования  
«Институт развития образования Кировской области»  
(КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»)

**Организация адресной психологической помощи  
обучающимся, нуждающимся в особом внимании  
в связи с высоким риском уязвимости,  
испытывающим трудности в освоении  
основных общеобразовательных программ,  
развитии и социальной адаптации**

Методические рекомендации

Киров  
2023

УДК 37.04  
ББК 74.6  
О--64

Печатается по решению Совета по научной, инновационной  
и редакционно-издательской деятельности  
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»

**Авторы-составители:**

**Антанюк Е.В.**, методист центра воспитания и психологии КОГОАУ ДПО  
«ИРО Кировской области»,

**Мурушкина Е.П.**, методист центра воспитания и психологии КОГОАУ ДПО  
«ИРО Кировской области», психолог.

**Рецензенты:**

**Корчагина Г.И.**, методист центра воспитания и психологии КОГОАУ ДПО  
«ИРО Кировской области», кандидат психологических наук,

**Трубицына Е.В.**, директор КОГОБУ «Центр дистанционного образования  
детей».

**О--64** Организация индивидуальной психологической работы обучающимся, нуждающимся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации: Методические рекомендации / Авт.-сост. Е.В. Антанюк, Е.П. Мурушкина; КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2023. – 83 с.

*На сегодняшний день остро стоит задача эффективного решения проблем обучения, воспитания и развития детей, проблем, обусловленных вызовами и рисками социальной среды и оказания адресной помощи социально уязвимой категории детей. Для общеобразовательной организации необходимо активное участие специалистов психолого-педагогического профиля в разработке программ воспитания и социализации школьников, формировании атмосферы позитивного взаимодействия и развития психологической компетентности участников образовательных отношений. Такая задача предполагает постоянное совершенствование психолого-педагогических компетенций, обеспечение психологов методической помощью, профессиональное взаимодействие специалистов психологической службы общеобразовательной организации с педагогическим коллективом, родителями обучающихся и другими специалистами, а также готовность и способность обеспечить поддержку и психологическое сопровождение категориям детей, нуждающихся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, преодоление дефицитов обучающихся, испытывающих трудности в обучении.*

*Методические рекомендации опираются на результаты работы педагогов-психологов Кировской области и других регионов, имеющих значительный опыт реализации практик психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, соответствующих нормативно-правовым требованиям, и призваны оказать практическую и методическую помощь педагогам-психологам города и региона.*

© Е.В. Антанюк, 2023

© Е.П. Мурушкина, 2023

© КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ОКАЗАНИЮ АДРЕСНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ, НУЖДАЮЩИМСЯ В ОСОБОМ ВНИМАНИИ В СВЯЗИ С ВЫСОКИМ РИСКОМ УЯЗВИМОСТИ, ИСПЫТЫВАЮЩИМ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ОСНОВНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ, РАЗВИТИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ. ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ..... | 6  |
| ВЫЯВЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НУЖДАЮЩИХСЯ В ОСОБОМ ВНИМАНИИ В СВЯЗИ С ВЫСОКИМ РИСКОМ УЯЗВИМОСТИ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ОСНОВНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ, РАЗВИТИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ .....  | 9  |
| ЦЕЛЕВЫЕ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ .....  | 13 |
| Целевая группа «Норма» .....  | 13 |
| Целевая группа «Дети, испытывающие трудности в обучении» .....  | 14 |
| Целевая группа «Категории детей, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» .....   | 16 |
| Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей .....  | 16 |
| Обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды .....  | 20 |
| Дети с отклоняющимся поведением .....   | 24 |
| Дети и подростки с риском суицидального поведения .....   | 27 |
| Целевая группа «Одаренные дети» .....   | 31 |
| ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ БЛАГОПРИЯТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА .....  | 36 |
| ТРЕБОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ АДРЕСНОЙ ПОМОЩИ ЦЕЛЕВЫМ ГРУППАМ ДЕТЕЙ.....   | 43 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 45 |
| Приложение 1. Критерии отнесения обучающихся к категории испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации .....   | 47 |
| Приложение 2. Открытый реестр психодиагностических методик, вызывающих доверие профессионального сообщества.....  | 50 |
| Приложение 3. Рекомендуемые технологии и научно-методическое обеспечение при оказании адресной психологической помощи детям целевых групп .....   | 76 |
| Приложение 4. Нормативно-правовое и методическое обеспечение деятельности педагога-психолога школ .....   | 79 |

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Изменение общественного устройства в нашей стране во многом разрушило основы прежней системы воспитания и образования молодого поколения. Большинство детей и подростков в настоящее время переживают растерянность, страх, затруднения в адаптации к условиям современной жизни. Многие испытывают чувство безысходности, вызванное нестабильностью, незащищенностью и неуверенностью в завтрашнем дне. Наряду с внешними явлениями школьное обучение также вызывает у детей трудности различного характера, которые могут стать для них факторами риска, приводящими к ситуациям школьной и социальной дезадаптации. Недостаток жизненного опыта, личностных ресурсов, индивидуально-типологические особенности, недоразвитие определенных учебных, коммуникативных навыков способны усугубить ситуацию. Большое количество современных детей и подростков нуждается в помощи специалистов психологических и психотерапевтических служб.

В системе основного общего образования Российской Федерации формируется психолого-педагогическое сопровождение как особая культура поддержки и помощи личности ребенка в образовательном процессе. Своевременно и профессионально оказанная специалистами и педагогами поддержка содействует и мотивирует школьника на преодоление возникающих трудностей, способствуя позитивному изменению ценностных ориентаций и личностной позиции, является необходимым условием профилактики отклоняющегося поведения, социальной дезадаптации, учебных трудностей и психических расстройств. Оказание комплексной помощи различным категориям детей и подростков содействует максимально возможным достижениям в их развитии, поддержанию психофизиологического здоровья, созданию среды для благополучного и безопасного детства с последующей интеграцией в общество.

Настоящие методические рекомендации определяют основные направления деятельности педагога-психолога общеобразовательной организации в работе с различными категориями обучающихся (с нормотипичными, испытывающими трудности в обучении, нуждающимся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, одаренными), а также с родителями (законными представителями) и педагогами. Предложены критерии отнесения обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации» (приложение 1), направления коррекционной деятельности и мишени психологического воздействия.

К основным результатам оказания адресной помощи детям целевых групп в образовательной организации можно отнести:

- 1) своевременное выявление обучающихся «группы риска» и оказание адресной психологической помощи;
- 2) своевременное выявление нарушений поведения обучающихся, отклонений в развитии и трудностей в обучении;

3) поддержание психологической безопасности и комфортности среды общеобразовательной организации;

4) осведомлённость субъектов образовательной среды о способах получения психологической и иных видов помощи;

5) сформированное доверие обучающихся и их родителей (законных представителей) к институционализированным формам помощи;

6) привитие обучающимся навыков преодоления трудных жизненных ситуаций, регуляции эмоциональных состояний;

7) ответственное поведение обучающихся, варьирование развития познавательной сферы, коррекция трудностей в обучении;

8) повышение уровня профессиональных компетенций в деятельности педагогов-психологов, реализующих мероприятия по профилактической работе с целевыми группами обучающихся;

9) повышение психологической компетентности участников образовательного процесса;

10) повышение эффективности и качества образовательного процесса при работе с разными категориями обучающихся.

Методические рекомендации составлены на основе Распоряжения Министерства просвещения России от 28.12.2020 N P-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» и содержат структурированную информацию, определяющую направления и содержание работы по оказанию помощи различными категориями обучающихся.

**ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ  
ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ОКАЗАНИЮ АДРЕСНОЙ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ,  
НУЖДАЮЩИМСЯ В ОСОБОМ ВНИМАНИИ В СВЯЗИ С ВЫСОКИМ  
РИСКОМ УЯЗВИМОСТИ, ИСПЫТЫВАЮЩИМ ТРУДНОСТИ  
В ОСВОЕНИИ ОСНОВНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ,  
РАЗВИТИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ.  
ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

Законодательное регулирование оказания помощи обучающимся, нуждающимся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, регламентируется в целом ряде статей Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями на 29 декабря 2022 года, действующая редакция с 11 января 2023 года) (далее – ФЗ «Об Образовании в РФ»).

В нем достаточно четко прописана ответственность и структуры, в рамках которых должна быть организована психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, ответственность за ее организацию региональных и муниципальных органов исполнительной власти, образовательных организаций.

Государственные гарантии права на образование отражены в статье 5 ФЗ «Об Образовании в РФ», в которой говорится, что «в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».

В соответствии со статьей 34 Закона об образовании обучающимся предоставляются права на получение «условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции».

В соответствии со статьей 42 Закона об образовании психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке,

которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступлений, в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (далее – Центр ППМС-помощи), создаваемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления, а также психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются.

Согласно этой статье, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

- 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;
- 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;
- 4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Согласно статье 27 ФЗ «Об Образовании в РФ», образовательная организация может иметь в своей структуре различные структурные подразделения, в том числе психологические и социально-педагогические службы, обеспечивающие социальную адаптацию и реабилитацию нуждающихся в ней обучающихся, и иные предусмотренные локальными нормативными актами образовательной организации структурные подразделения.

Таким образом, оказывать адресную помощь обучающимся, нуждающимся в особом внимании в связи с высоким риском, могут психологические и социально-педагогические службы как структурные подразделения образовательной организации.

Другим не менее важным законом, регламентирующим оказание помощи обучающимся, нуждающимся в особом внимании в связи с высоким риском, является Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 № 120-ФЗ. Согласно данному закону, основными задачами деятельности субъектов системы профилактики правонарушений, которыми в том числе являются образовательные организации, обозначены:

- 1) предупреждение безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому;
- 2) обеспечение защиты прав и социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении;
- 3) выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий.

Нормы, предусмотренные ФЗ «Об Образовании в РФ» относительно лиц, получающих психолого-педагогическую, медицинскую и социальную помощь,

являются универсальными и предполагают оказание помощи следующим категориям детей:

- испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ;

- испытывающим трудности в развитии;

- испытывающим трудности в социальной адаптации.

Также социально-психологическая и педагогическая помощь оказывается несовершеннолетним:

- с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ);

- с отклонениями в поведении;

- имеющим проблемы в обучении.

Таким образом, деятельность педагога-психолога осуществляется в рамках нормативно-правового поля (приложение 4), адресная помощь оказывается не только обучающимся, которые испытывают трудности в учебной деятельности, но и обучающимся с нарушениями психического и физического развития, девиантным поведением и иным категориям обучающихся.



## **ВЫЯВЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НУЖДАЮЩИХСЯ В ОСОБОМ ВНИМАНИИ В СВЯЗИ С ВЫСОКИМ РИСКОМ УЯЗВИМОСТИ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ОСНОВНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ, РАЗВИТИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ**

### **Типология и проявления трудностей в обучении. Основные критерии отнесения обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации»**

В психологии и педагогике за последние полвека появилось множество научных подходов к классификации трудностей в обучении. В большинстве из них в качестве основного показателя, свидетельствующего о том, что ребенок испытывает трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, рассматривается стойкая, выраженная неуспеваемость по одному или нескольким учебным предметам. К категории детей с трудностями в обучении относятся дети, испытывающие в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы. Дети указанной категории имеют негрубые (слабо выраженные) отклонения в функционировании центральной нервной системы (ЦНС), оказывающие негативное влияние на школьную и социальную адаптацию ребенка.

В рамках психолого-педагогической классификации трудности, которые испытывают эти дети в процессе обучения, могут быть обусловлены как недостатками внимания, эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низким уровнем учебной мотивации и общей познавательной пассивностью (слабость регуляционных компонентов учебно-познавательной деятельности), так и недоразвитием отдельных психических процессов – восприятия, памяти, мышления, негрубыми недостатками речи, нарушениями моторики в виде недостаточной координации движений, двигательной расторможенностью, низкой работоспособностью, ограниченным запасом знаний и представлений об окружающем мире, несформированностью операциональных компонентов учебно-познавательной деятельности.

Следует подчеркнуть, что в указанную категорию не входят дети, которые не усваивают массовые программы в силу выраженных отклонений в развитии (умственная отсталость, грубые нарушения речи, зрения, слуха, двигательной сферы, выраженные нарушения общения в форме раннего детского аутизма).

В специальной психологии и коррекционной педагогике выделена самостоятельная типологическая группа «дети с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития (ЗПР)». Заключение о задержке психического развития у ребенка дает психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК). На основании установленных в возрастной

медицине и психологии критериев, имеющихся методов ранней диагностики проблем, задержку психического развития у детей можно выявлять с трехлетнего возраста, используя клинические, физиологические, психологические и нейропсихологические методы изучения. Детские психоневрологи и психиатры на основании эмпирических исследований обобщают важность дошкольного возраста в плане компенсаторных возможностей возникших и прогнозируемых трудностей и стараются отодвинуть установление диагноза до начала обучения ребенка в школе. Школьные трудности на начальном этапе обучения дают более точные показатели и основания для выявления ЗПР.

Учитывая, что оказание психолого-педагогической помощи обучающимся является законодательной нормой, при планировании коррекционно-развивающих и социально-профилактических мер необходимо более четкое понимание критериев отнесения обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации».

Трудности усвоения образовательной программы, их типы, а также конкретные проявления трудностей в обучении данной группы обучающихся на разных этапах возрастного развития описаны в таблице 1.

Основные критерии отнесения обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации» описаны в приложении 1.

Таблица 1. Трудности, их типы, конкретные проявления трудностей в обучении

| Сфера трудностей                     | Тип трудностей                | Проявление трудностей  |   |  |  |   |
|--------------------------------------|-------------------------------|--|---|--|--|---|
|                                      |                               | <i>Неготовность к школьному обучению</i>   | <i>Начальная школа<br/>Возникающие трудности</i>  | <i>Переход из начальной школы в основную</i>                                       | <i>Основная школа<br/>Возникающие трудности</i>                                      | <i>Старшая школа<br/>Возникающие трудности</i>                                  |
| Коммуникативная                      | <b>В общении со взрослыми</b> | Ограниченный словарный запас и низкий уровень владения устной речью                          | Трудности включения в совместную учебную деятельность   | Неумение строить коммуникации с учителем в учебной деятельности                    | Конфликтные отношения с отдельными учителями   | Нежелание и неспособность строить партнерские отношения с учителем              |
|                                      | В общении со сверстниками     | Несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками                           | Трудности коммуникации со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности                    | Неумение аргументировать свою точку зрения   | Отсутствие своего круга общения в классе   | Неумение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания со сверстниками |
| Общеучебные и универсальные действия | В освоении учебных действий   | Несформированность мотивационных, когнитивных, регулятивных предпосылок учебной деятельности | Трудности в освоении основных учебных действий  | Несформированность структурных компонентов учебной деятельности (неумение учиться) | Неспособность к целеполаганию, самоорганизации, саморегуляции в учебной деятельности | Неспособность выстроить индивидуальную траекторию образования и самообразования |
|                                      | В формировании мышления       | Неразвитость знаково-символической функции мышления  | Трудности в освоении и применении интеллектуальных операций: анализа, планирования, рефлексии | Несформированность основ теоретического мышления                                   | Неумение работать с информацией, критически мыслить                                  | Неспособность осуществлять учебно-исследовательскую, проектную деятельность     |
| Социальная адаптация                 | В форме девиантного поведения |  |   |  | Вовлеченность в буллинг в роли агрессора. Членство в асоциальной группе              |   |

|  |   |   |  |   |   |
|--|---|---|--|---|---|
| В форме психоэмоционального неблагополучия | Проблемное поведение: агрессивность, импульсивность, повышенная активность, плаксивость | Трудности адаптации к правилам школьной жизни<br>Потребность в повышенном его внимании к себе или недоверие, напряжение, боязнь его | Неразвитость чувства взрослости, инфантилизм                                       | Негативное отношение к школе<br>Вовлеченность в буллинг в роли жертвы | Неготовность к самостоятельной и ответственной жизни в обществе                             |
| В форме социальной дезадапции              | Тревожность, боязнь школы   | Изолированность, отвержение в классном коллективе<br>Отсутствие прочных дружеских связей с одноклассниками                          | Школьная тревожность, стресс.<br>Отсутствие чувства принадлежности к своему классу | Гнев, агрессия, бегство, прогулы                                      | Трудности адаптации к новому классному коллективу.<br>Изолированность в классном коллективе |

При отнесении обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации» важно пользоваться **типологией целевых групп**, выделенных на основе анализа нормативно-правовых актов, а также научно-методических документов в системе образования и социальной защиты населения.

Таковыми целевыми группами являются<sup>1</sup>:

I. Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления).

II. Дети, испытывающие трудности в обучении.

III. Категории детей, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости:

1. Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации:

1.1. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей;

1.2. Обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды;

1.3. Дети с отклоняющимся поведением (девиантное поведение детей и подростков, суицидальное поведение детей и подростков).

2. Одаренные дети.

Ниже представлены основные характеристики и трудности каждой целевой группы, направления деятельности педагога-психолога и «мишени» психологического воздействия в работе педагога-психолога.

<sup>1</sup> Методические рекомендации по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях, утвержденные Распоряжением Министерства просвещения России от 28.12.2020 № Р-193.

## ЦЕЛЕВЫЕ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

### Целевая группа «Норма» (нормотипичные обучающиеся: дети и подростки с нормативным кризисом развития)

Данная категория детей может рассматриваться как в категории «нормотипичных», так и в аспекте отнесения к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации» в том случае, если педагоги, родители и сами обучающиеся столкнулись с проявлениями возрастного кризиса, ухудшающими ситуацию развития личности.

Таблица 2. Направления психологической помощи

| Основные направления психологического сопровождения   | Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи   |
|---|--|
| <i>Помощь педагогам в формировании и развитии УУД:</i>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ;</li><li>- психологическая экспертиза;</li><li>- мониторинг комфортности и безопасности образовательной среды;</li><li>- психологическое консультирование;</li><li>- просвещение субъектов образовательного процесса.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- метапредметных и личностных результатов, в том числе межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных), их использование в познавательной и социальной практике.</li></ul>  |
| <i>Помощь обучающимся в развитии:</i>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- психодиагностика;</li><li>- коррекционно-развивающая работа;</li><li>- психопрофилактика.</li></ul>   | <ul style="list-style-type: none"><li>- познавательной сферы (памяти, внимания, мышления, воображения);</li><li>- эмоционально-волевой сферы;</li><li>- эмоционального интеллекта;</li><li>- коммуникативных навыков;</li><li>- навыков бесконфликтного общения;</li><li>- успешной адаптации к новым ступеням обучения (начало обучения в школе, переход в средне звено, выбор профильного обучения в старших классах).</li></ul> |

Деятельность психологической службы общеобразовательной организации при работе с данной категорией направлена на развитие личности ребенка, оказание содействия в раскрытии потенциала в условиях меняющейся социальной ситуации развития. В этой связи психолого-педагогическое сопровождение этой группы предполагает сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ, психодиагностику, психологическую экспертизу (оценку) комфортности и безопасности

образовательной среды, психологическое консультирование и просвещение субъектов образовательного процесса, коррекционно-развивающую работу, а также психопрофилактику. Важное значение в реализации компетентностного подхода действующих ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО приобретает психолого-педагогическое сопровождение формирования метапредметных и личностных результатов освоения ОО, в том числе межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных), их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельном планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, при построении индивидуальной образовательной траектории, овладении навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности.

При этом реализация развивающих психолого-педагогических программ является важным условием развития метапредметных и личностных образовательных результатов, познавательной сферы (памяти, внимания, мышления, воображения), эмоционально-волевой сферы, интеллекта (вербального, невербального, социального, эмоционального), личностного развития, овладения организационными навыками, умением проектировать и создавать. Профилактические психолого-педагогические программы будут содействовать формированию толерантности, коммуникативных навыков, навыков бесконфликтного общения, успешной адаптации к новым ступеням образования.

### **Целевая группа «Дети, испытывающие трудности в обучении»**

У данной категории детей проявляются основные психолого-педагогические проблемы в структуре трех блоков: сфере освоения универсальных учебных действий, коммуникативной сфере, сфере социальной адаптации (таблица 2).

Таблица 2. Направления психологической помощи

| <b>Основные направления психологического сопровождения</b>   | <b>Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи</b>  |
|--|--|
| <b>Младшие школьники</b>   |  |
| <i>Освоение универсальных учебных действий:</i>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ;</li> <li>- диагностика и дифференциация трудностей;</li> <li>- коррекция и развитие когнитивных функций</li> <li>- психопрофилактика учебной неуспеваемости;</li> <li>- психологическое консультирование.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование учебной мотивации, предпосылок учебной деятельности;</li> <li>- развитие произвольности деятельности, удержание, принятие и выполнение учебных задач;</li> <li>- формирование знаково-символического мышления и предпосылок учебной деятельности</li> <li>- восполнение дефицита коммуникативных навыков;</li> </ul> |

|   |   |
|---|---|
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- обучение навыкам конструктивного взаимодействия со сверстниками и учителями;</li> <li>- обучение навыкам саморегуляции;</li> <li>- обучение способам преодоления тревожности и страхов;</li> <li>- формирование асертивного поведения.</li> </ul>  |
| <i>Коммуникативная сфера:</i>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- коррекционно-развивающая работа по формированию и развитию коммуникативных навыков и навыков саморегуляции поведения.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- трудности включения в совместную учебную деятельность;</li> <li>- дефицит повода и предмета коммуникации трудности выстраивания коммуникаций со сверстниками в учебной и внеучебной.</li> </ul>  |
| <i>Сфера социальной адаптации:</i>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- профилактика и коррекция дезадаптации к обучению;</li> <li>- профилактика психоэмоционального неблагополучия;</li> <li>- психопрофилактическая и развивающая работа по коррекции негативных личностных качеств обучающегося, создающих трудности обучения и адаптации.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- психоэмоциональное неблагополучие: тревожность, страх перед школой, быстрая утомляемость (основные причины: повышенная тревожность, пониженная работоспособность);</li> <li>- проблемное поведение: агрессивность, импульсивность.</li> </ul>  |
| <b>Подростки</b>  |   |
| <i>Освоение универсальных учебных действий:</i>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- профилактика и коррекция учебной неуспеваемости;</li> <li>- профилактика и коррекция прогулов, бродяжничества, самовольных уходов из дома;</li> <li>- диагностика когнитивной сферы учебной деятельности с целью выявления трудностей.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- потеря интереса к школе и личностного смысла учения);</li> <li>- коррекция мотивационной направленности;</li> <li>- обучение навыкам решения ситуационных конфликтов конструктивным путем;</li> <li>- обучение навыкам самоорганизации и самостоятельного планирования учебной деятельности.</li> </ul>              |
| <i>Коммуникативная сфера:</i>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие коммуникативных навыков при взаимодействии с педагогами и сверстниками</li> <li>- профилактика агрессивного поведения;</li> <li>- профилактика буллинга;</li> <li>- развивающие занятия, направленные на изучение своих личностных черт подростком;</li> <li>- диагностика и коррекция агрессивности.</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование способности к осознанности поведения, понимания последствий поступков;</li> <li>- обучение навыкам саморегуляции поведения и состояний;</li> <li>- обучение конструктивной коммуникации в общении и взаимодействии с учителями и сверстниками.</li> </ul>   |
| <i>Сфера социальной адаптации:</i>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика склонности к отклоняющемуся поведению;</li> <li>- профилактика зависимостей, употребления алкоголя и ПАВ;</li> <li>- членства в асоциальных группах, социальных сетях;</li> <li>- выявление внешкольных интересов;</li> <li>- правовая просветительская работа;</li> <li>- просветительская деятельность по</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- изучение причин отклонения от социально - приемлемых норм поведения</li> <li>- изучение референтного подростку окружения, профилактика эскапизма (уход в виртуальную реальность);</li> <li>- работа с семьей, коррекция детско-родительских отношений;</li> <li>- обучение навыкам асертивного поведения.</li> </ul> |

|   |  |
|---|--|
| <p>манипуляции подростковым сознанием в социальных сетях;</p> <p>- просветительская работа с сообществом родителей;</p> <p>- диагностика нарушений стилей воспитания в семье.</p> |  |
|---|--|

Выделенные проблемы в жизни конкретных учеников требуют своевременной, индивидуально ориентированной психологической помощи, организации превентивных действий в формате адресных психолого-педагогических программ и технологий (профилактические, просветительские, развивающие, коррекционно-развивающие).

Предоставление ППМС-помощи обучающемуся может быть инициировано как образовательной организацией, так и родителями (законными представителями), на основании заявления или согласия в письменной форме. Ребенок, достигший возраста 15 лет, может обращаться за оказанием психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи самостоятельно.

Форма заявления утверждается руководителем образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность, информация об организации помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации размещается на сайте общеобразовательной организации создаются специальные разделы, представляющие.

**Целевая группа «Категории детей, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации»**

**Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей**

В настоящее время в теоретических исследованиях широко используются два понятия: сирота (сиротство) и социальный сирота (социальное сиротство).

*Дети-сироты* – дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель.

*Социальный сирота* – ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство. Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях.

У каждого приемного ребенка есть своя «история», и каждая «история» накладывает свой отпечаток на жизнь и развитие ребенка. Ребенок, живя в кровной семье, видел модель поведения своих родителей, и эта модель поведения и жизни для него единственно правильная. От этой модели будут зависеть нормы поведения и успешность развития самого ребенка в приемной



семье. На успешность адаптации и благополучность проживания ребенка в приемной семье могут влиять пережитые им насилие, агрессия, сенсорная депривация, социальная изоляция.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, на каждом этапе школьного обучения могут испытывать трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации (таблица 3).

Таблица 3. Направления психологической помощи

| <b>Основные направления психологического сопровождения</b>   | <b>Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи</b>  |
|--|--|
| <b>Младшие школьники</b>   |  |
| <i>Освоение универсальных учебных действий:</i>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика развития когнитивных функций, состояний;</li> <li>- психопрофилактика и коррекция учебных трудностей.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- снижение способности удерживать текущую информацию;</li> <li>- отсутствие сфокусированного внимания;</li> <li>- нарушение развития мотивированности, инициативности, упорства, целеполагания, способности сопротивляться неблагоприятным обстоятельствам;</li> <li>- отставание в развитии метафорического мышления, запоздалое понимание характера графического знака, что оказывает негативное влияние на усвоение чтения и письма;</li> <li>- в области счета: не сформирован ряд представлений и действий (затруднения в счете, ошибки при оперировании понятиями «больше — меньше» на числовом материале, трудности в понимании, какие единицы измерения используются для определения пространства и времени);</li> <li>- в области речевого развития: несформированность операций языкового анализа и синтеза, недостаточный уровень лексико-грамматического строя речи, сложности понимания сложных логико-грамматических конструкций и установления причинно-следственных связей, трудности овладения навыками письма и чтения;</li> <li>- проблемы восприятия речи.</li> </ul> |
| <i>Коммуникативная сфера:</i>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- просветительская, профилактическая, коррекционная и развивающая работа с замещающими семьями;</li> <li>- диагностика внутрисемейных отношений;</li> <li>- коррекция поведенческих особенностей;</li> <li>- развитие коммуникативных навыков со</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- низкий уровень развития коммуникативных действий, направленных на кооперацию, доминирование негативного эмоционального фона, сопровождающегося выраженными проявлениями тревожности в ситуациях учебного характера;</li> <li>- трудности включения в совместную</li> </ul>  |

|   |   |
|---|---|
| <p>взрослыми и сверстниками;<br/>- коррекция эмоционально-волевой саморегуляции.</p>  | <p>учебную деятельность, неспособность строить партнерские отношения со сверстниками;<br/>- тревожность, трудности эмпатии, отзывчивости, отсутствие навыков планирования общения, рефлексии и анализа собственных коммуникативных действий;<br/>- чрезмерная потребность в общении со взрослым при восприятии его как угрожающего и доминантного, а также низкий уровень сотрудничества со взрослым при достижении результата;<br/>- низкий уровень инициативности в общении, чувствительности к действиям сверстников, преобладание негативного или нейтрального эмоционального фона в процессе совместной деятельности со сверстниками.</p>  |
| <p><i>Сфера социальной адаптации:</i></p>   |   |
| <p>- профилактика и коррекция дезадаптации;<br/>- коррекция эмоционального состояния;<br/>- профилактика стрессовых состояний;<br/>- коррекция и развитие социальных навыков.</p> | <p>- проблемы с формированием привязанности у детей, с рождения воспитывающихся в институциональных условиях, в школе;<br/>- внутренняя напряженность, тревожность, агрессивность, конфликтность, ощущение неполноценности, ненужности, отверженности в связи с длительным воздействием травмирующих ситуаций, нарушением межличностных отношений со взрослыми и сверстниками, постоянным нахождением в стрессовом состоянии (психическая, эмоциональная, коммуникативная депривация);<br/>- трудности эмоционально-волевой регуляции снижают способность успешного преодоления критических для детей ситуаций;<br/>- в отношениях с учителем потребность в гипервнимании, невозможность к концентрации внимания на учебной задаче либо недоверие, враждебное отношение к учителю, напряжение, страх, закрытость к принятию учебных задач;<br/>- острое переживание чувства «маргинальности» из-за отношения учителей, сверстников и их родителей;<br/>- не сформированы социальные навыки и снижен эмоциональный фон;<br/>- негативизм к школьному обучению, безынициативность, пассивность.</p> |
| <p><b>Подростки</b></p>   |   |
| <p><i>Освоение универсальных учебных действий:</i></p>  |   |
| <p>- диагностика умственного развития;</p>  | <p>- трудности в понимании материала,</p>   |

|  |   |
|--|---|
| <p>- профилактика низкой мотивации обучения и самоконтроля в учебной деятельности.</p>   | <p>использовании полученных знаний на практике и при решении комплексных проблем;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- трудности при изучении какого-либо учебного предмета и регулярном выполнении под контролем воспитателя домашних заданий;</li> <li>- трудности в использовании действительно имеющихся знаний по этому предмету при усвоении нового материала;</li> <li>- непродуктивные способы решения учебной задачи (угадывание, поиски подсказки, списывание или отказ от выполнения задания);</li> <li>- при переходе в основную школу на первый план выходит низкий уровень мотивации к обучению, низкий уровень самоконтроля: не всегда могут довести начатое дело до конца, психологически уязвимы, разочарованы в учебе из-за плохих оценок, испытывают острую аффективную реакцию, если что-то не получается;</li> <li>- повышенная ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижение развития абстрактно-логического мышления;</li> <li>- наиболее выражено снижение вербально-логического мышления, чрезвычайно слабо выражена познавательная активность;</li> <li>- не сформированы навыки критического мышления, трудности при работе с информацией, соответствующей возрасту.</li> </ul> |
| <p><i>Коммуникативная сфера:</i></p>   |   |
| <p>- диагностика состояний, взаимоотношений в семье и группе;</p> <p>- диагностика особенностей и развития личностных характеристик;</p> <p>- профилактика и развитие нарушенных, специфических для детей-сирот, базовых конструктов коммуникативных навыков подростков.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- коммуникативные трудности, свойственные для подростков, субъективно переживаются более болезненно, их деструктивная роль общении наиболее объективизирована;</li> <li>- специфическими для детей-сирот являются базовые коммуникативные трудности, связанные с нежеланием вступать в контакт, отсутствием сочувствия к другому, проявлением агрессии;</li> <li>- испытывая трудности эмпатии, не понимая эмоциональное состояние и намерения партнера, дети занимают в общении защитно-оборонительную позицию; становятся нечувствительны к чужим проблемам, просьбам;</li> <li>- излишняя подозрительность мешает оказывать и принимать помощь от других в</li> </ul>   |

|   |   |
|---|---|
|   | процессе межличностного взаимодействия, в противоречивых ситуациях склонны к спонтанной агрессии как способу самоутверждения.   |
| <i>Сфера социальной адаптации:</i>  |   |
| - профилактика и коррекция дезадаптации;<br>- профилактика и коррекция деструктивного, антисоциального поведения. | - с возрастом все более отчетливо проступают особенности личности, эмоциональная незрелость, затруднения в установлении межличностных связей (как со взрослыми, так и со сверстниками), недостаточная способность сопереживанию (эмпатии), признаки личностной тревожности;<br>- обучающиеся имеют большое число поведенческих проблем, в том числе и в аспекте антисоциального поведения, и чаще характеризуются учителями как ищущие внимания, неугомонные, легко отвлекаемые, конфликтные в отношениях со сверстниками, болезненно восприимчивые к замечаниям со стороны взрослых;<br>- характерна выраженная протестная реакция на негативное отношение со стороны педагогов и родителей, «семейных» подростков;<br>- обучающиеся имеют высокие общие показатели «интровертных» характеристик (например, депрессия, отчуждение от социума);<br>- особыми проблемами для них остаются нарушения отношений со сверстниками. |

### **Обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды**

Лица с ОВЗ и дети-инвалиды представляют собой одну из наиболее социально уязвимых групп обучающихся в силу наличия у них ряда специфических психофизиологических особенностей, обуславливающих необходимость организации и реализации такого образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения, которые были бы способны в полной степени удовлетворить особые образовательные потребности данных индивидов.

В группу обучающихся с ОВЗ входят дети с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, умственной отсталостью (нарушениями интеллекта).

Следует отметить, что статус «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» присваивает ребенку психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК), в заключении которой содержатся рекомендуемые специальные условия для получения образования обучающимися, в том числе необходимость психолого-педагогического

сопровождения в процессе освоения образовательной программы.

Признание лица инвалидом (ребенком-инвалидом) осуществляется федеральным учреждением МСЭ. Ребенку, признанному инвалидом, выдаются справка, подтверждающая факт установления инвалидности, с указанием группы инвалидности, а также индивидуальная программа реабилитации или абилитации (ИПРА). На основании выписки ИПРА ребенка-инвалида разрабатывается перечень необходимых мероприятий по психолого-педагогической реабилитации и абилитации ребенка-инвалида с указанием исполнителей и сроков исполнения.

При этом в соответствии с Порядком разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм, утвержденным приказом Минтруда России от 13.06.2017 № 486н, заключение о нуждаемости в проведении мероприятий по психолого-педагогической реабилитации или абилитации вносится в ИПРА на основании заключения ПМПК [3].

В зависимости от нозологической группы обучающихся с ОВЗ и инвалидностью встречаются следующие трудности:

1) коммуникационные барьеры, трудности в установлении межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками;

2) проблемы в произвольной регуляции собственной деятельности; недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности;

3) трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе);

4) сложности в адаптации к школьному обучению, распорядку, правилам поведения различной степени выраженности;

5) повышенная тревожность, т.к. многие дети с ОВЗ отличаются повышенной впечатлительностью (тревожностью): болезненно реагируют на изменение тона голоса педагога, обладают лабильным настроением;

6) самооценка неустойчивая, чаще неадекватная, капризность, инфантилизм, склонность к избеганию трудностей, чрезмерная зависимость от близких;

7) повышенная утомляемость, характерная для большинства детей с ОВЗ; они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании;

8) утрата интереса и мотивации, отказ от выполнения задания, двигательное беспокойство в результате утомления у некоторых детей;

9) негативная реакция на обучение в школе (в случае, когда образовательная среда создана без учета их психофизических особенностей и образовательных потребностей).

Вместе с тем у отдельных категорий обучающихся с ОВЗ на первый план выходят особенности, связанные со структурой нарушения в развитии:

1. У обучающихся с сенсорными нарушениями (нарушения слуха, зрения) имеются проблемы в восприятии учебного материала, в результате этих проблем могут возникать пробелы в знаниях, неточность, фрагментарность знаний; наблюдается меньший объем внимания, трудности его переключения и распределения, снижена способность к его концентрации, наблюдаются недостаточно сформированные пространственные представления.

2. У обучающихся с нарушением интеллекта значительные проблемы в установлении продуктивного взаимодействия с учителем (особенно условиях инклюзивного образования), а также трудности в установлении адекватных контактов со сверстниками; внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

3. У обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата двигательные нарушения часто сопровождаются нарушениями сенсорной и познавательной сфер; отмечается повышенная утомляемость, истощаемость психических процессов, что связано с поражением ЦНС; серьезно ограничены представления об окружающем мире и социальной сфере, что обусловлено вынужденной изоляцией и ограничением контактов со сверстниками.

4. У обучающихся с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются пробелы в знаниях, представления об окружающем мире часто отличаются отрывочностью, фрагментарностью, неточностью. Для них характерен низкий уровень развития основных свойств внимания, его концентрации и способности к распределению внимания; трудности в овладении навыками чтения и письма, как следствие, может наблюдаться хроническая неуспеваемость по тем учебным дисциплинам, при изучении которых традиционно используются методы обучения, где источником знания является письменное слово.

5. У обучающихся с расстройствами аутистического спектра наблюдаются разной степени выраженности недоразвитие когнитивной сферы (первичного или вторичного происхождения), значительно снижающие возможность успешного освоения обучающимися программного материала; специфические проблемы в коммуникации и социальном взаимодействии; специфические особенности запоминания, связанные с наличием сверхценных интересов; частые перепады настроения, вспышки агрессии, аутоагрессии.

При разработке программ адресной помощи обучающимся с ОВЗ и детям-инвалидам следует учитывать:

1) осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи в соответствии с рекомендациями ПМПК;

2) определение особых образовательных потребностей данной категории детей;

3) определение особенностей организации образовательного процесса для рассматриваемой группы детей в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка;

4) обеспечение дифференцированных условий образования: оптимальный

режим учебных нагрузок; вариативные формы получения образования и специализированной помощи в соответствии с рекомендациями ПМПК; коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса; учет индивидуальных особенностей ребенка; соблюдение комфортного психоэмоционального режима;

5) создание условий, способствующих освоению детьми с ОВЗ основной образовательной программы начального, основного либо среднего общего образования и их инклюзии в образовательном учреждении в тесном сотрудничестве с школьной ППк [5]);

б) использование современных педагогических технологий, в том числе информационных, компьютерных для оптимизации образовательного процесса, повышения его эффективности, доступности.

Таблица 4. Направления психологической помощи

| <b>Основные направления психологического сопровождения</b>  | <b>Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи</b>  |
|---|--|
| <i>Освоение универсальных учебных действий:</i>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика познавательной деятельности;</li> <li>- изучение зоны актуального и ближайшего развития;</li> <li>- изучение рекомендаций ПМПК;</li> <li>- развитие и коррекция когнитивных функций.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- коррекция и развитие познавательной активности и деятельности;</li> <li>- формирование психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности;</li> <li>- развитие учебной мотивации;</li> <li>- обучение навыкам планирования, достижения целей;</li> <li>- коррекция когнитивных функций;</li> <li>- формирование пространственных представлений</li> </ul> |
| <i>Коммуникативная сфера:</i>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- изучение эмоционально-личностных особенностей ребенка;</li> <li>- коррекция коммуникативных трудностей;</li> <li>- коррекция детско-родительских отношений и обучение родителей навыкам взаимодействия с детьми;</li> <li>- просветительская работа с родителями.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- преодоление коммуникационных барьеров, трудностей в установлении межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками;</li> <li>- формирование и развитие эмоционального интеллекта, навыков распознавания эмоций и чувств своих и другого;</li> <li>- профилактика и коррекция регрессивного поведения и инфантилизма.</li> </ul>   |
| <i>Сфера социальной адаптации:</i>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- профилактика дезадаптации;</li> <li>- коррекция трудностей поведения.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие произвольной регуляции собственной деятельности;</li> <li>- коррекция повышенной тревожности;</li> <li>- формирование и развитие культурно-нравственных форм поведения;</li> <li>- формирование адекватной самооценки.</li> </ul>  |

Как показывает практика и многочисленные исследования, понимание причин возникающих учебных проблем школьников представляет для педагогов значительные трудности. Каждый учитель-предметник, классный

руководитель, имеющий опыт работы и долго работающий в одном классе, имеет определенные знания об учениках. Но чаще всего эти знания основываются на стереотипности и субъективности оценок неуспеваемости школьников, недостаточной компетенции в знании причин и вариативности трудностей. В связи с этим встречается слабая дифференцированность в выборе методов и способов обучения детей, относящихся к данной категории. Поэтому задача педагога-психолога заключается в оказании воспитателям, педагогам систематической, направленной помощи в получении исчерпывающей информации, наиболее полно отражающей основные особенности конкретного ребенка данной категории, характеристики его трудностей, особенности восприятия и усвоения им учебной программы [4].

### **Дети с отклоняющимся поведением**

Данная целевая группа выделена на основании отнесения детей, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств, нарушающих социальное и психологическое благополучие, приводящих к осложнениям функционирования в социуме, нарушающих психическое развитие. Обстоятельства, которые не могут преодолеть привычными способами или самостоятельно, или с помощью семьи (дети с разными типами девиантного поведения). К данной группе относятся дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, а также в соответствии с требованиями по оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи несовершеннолетние обучающиеся, признанные в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимися потерпевшими или свидетелями преступления.

К данной категории относятся дети и подростки с девиантным поведением и с риском суицидального поведения [2].

*Девиантное поведение* понимается как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

*Делинквентное поведение* (англ. delinquency — проступок, правонарушение) — антиобщественное противоправное поведение человека, воплощённое в его проступках (действиях или бездействии), наносящих вред как отдельным гражданам, так и обществу в целом.

*Трудная жизненная ситуация* характеризуется как объективно или субъективно создавшаяся ситуация, нарушающая социальное и психологическое благополучие, приводящая к осложнениям в функционировании в социуме, дисгармонирующая психическое развитие человека, причем ситуация, которую он не может преодолеть привычными средствами или самостоятельно.

*Юридически значимая ситуация* — это ситуация с участием



несовершеннолетнего (и его семьи), субъекты которой находятся в отношениях, обусловленных конфликтным взаимодействием в правовом контексте, что приводит не только к юридически значимым, но и к психологическим последствиям для ее участников.

Отсутствие адресной помощи ребенку способно привести к закреплению девиантных форм поведения подростка, усилению конфликта со школой, обострению отношений с родителями (законными представителями). Существуют риски, что несовершеннолетний может «выпасть» из социальной ситуации нормального развития в ситуацию социально-психологической дезадаптации. Поведенческие девиации в этой связи могут быть как следствием, так и причиной школьных проблем, в том числе неуспеваемости.

Девиантное, суицидальное и делинквентное поведение рассматривается не просто как проблемное поведение, а как расстройство поведения. При этом важно отметить, что расстройства поведения отличаются от проблемного поведения, которое может быть частью нормального развития либо результатом адаптации к неблагоприятным условиям окружающей среды. Более того, девиантное и делинквентное поведение может проявляться как на фоне нормального психического развития, так и сочетаться с аномальным психическим развитием (дизонтогенезом). Если поведенческие нарушения проявляются на фоне тяжелых психических расстройств, то они не могут рассматриваться отдельно от клинической картины данных заболеваний.

### Формы девиаций

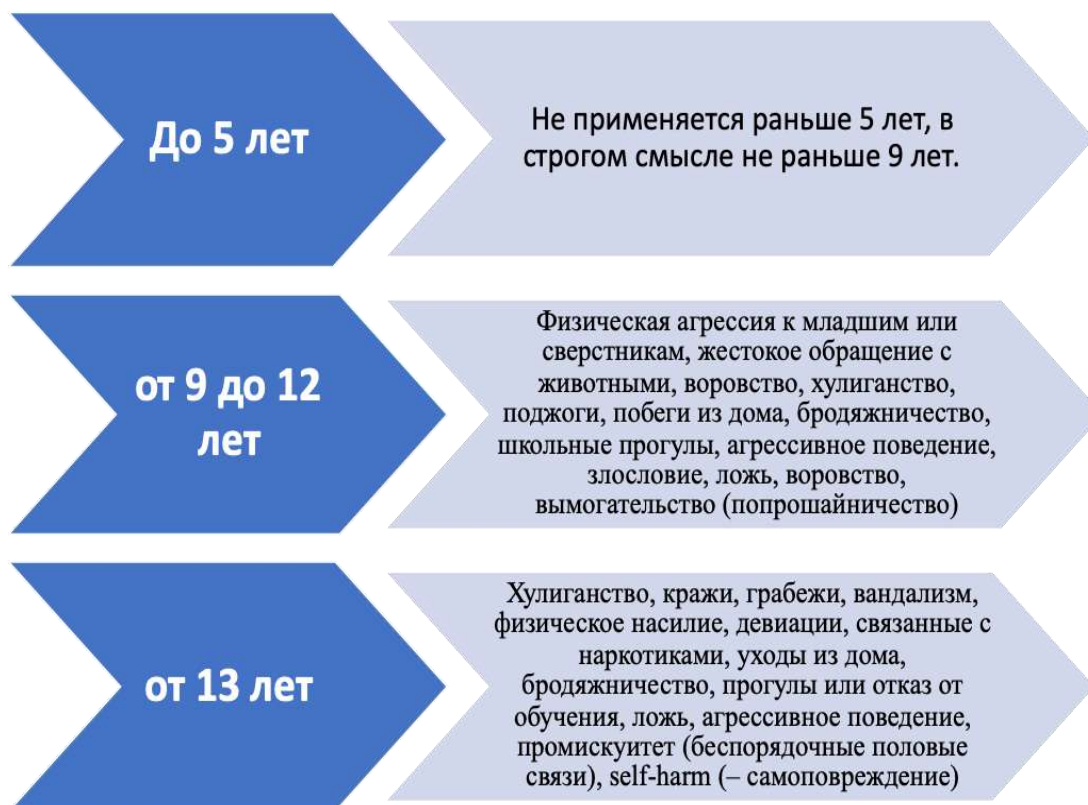


Таблица 5. Направления психологической помощи

| Основные направления психологического сопровождения   | Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи*  |
|---|--|
| <i>Освоение универсальных учебных действий:</i>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика, изучение различных детерминирующих факторов (органических (биологических) факторов риска, индивидуальных и/или социальных);</li> <li>- диагностика, коррекция предпосылок формирования нарушений;</li> <li>- профилактика хронической неуспеваемости.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- снижение когнитивных функций: память, внимание, восприятие; утрата мотивации обучения;</li> <li>- снижение физических сил, быстрая утомляемость;</li> <li>- снижение регуляторных функций, волевого компонента;</li> <li>- педагогическая запущенность, нарастание учебной неспешности приводит к хронической неуспеваемости, гиперкомпенсации контрнормативными поступками или реакциями избегания;</li> <li>- коррекция учебных трудностей.</li> </ul>  |
| <i>Коммуникативная сфера:</i>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- определение причин семейного неблагополучия, планирование работы с неблагополучной семьей;</li> <li>- профилактика буллинга;</li> <li>- диагностика детско-родительских отношений, выявление нарушений семейного воспитания, взаимодействий родителей с детьми;</li> <li>- первичный конфликт/проблема в семье как причина плохой успеваемости ребенка в школе.</li> </ul>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- снижение потребности в установлении контактов с семьей, высокий уровень конфликтности в семейной системе;</li> <li>- неспособность к конструктивному диалогу со взрослыми, негативизм, обесценивание, неспособность просить о помощи, низкий уровень рефлексии, алекситимия;</li> <li>- затруднения в установлении контактов со сверстниками, нарушение этих контактов, замкнутость, отсутствие круга общения со сверстниками;</li> <li>- обучение коммуникативным навыкам и формирование ответственности за последствия поступков через участие в восстановительных программах Службы медиации.</li> </ul>     |
| <i>Сфера социальной адаптации:</i>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- профилактика асоциального, противоправного поведения, самовольных уходов из дома, бродяжничества, уклонения от учебы;</li> <li>- изучение влияния социально-референтной среды;</li> <li>- выявление членства в асоциальной группе (при нехимических зависимостях – в интернет-сообществах экстремистской, террористической и антивитаальной направленности), субкультурных сообществах.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- членство в асоциальной группе (при нехимических зависимостях – интернет-сообществах экстремистской, террористической и антивитаальной направленности), субкультурных сообществах;</li> <li>- профилактика буллинга;</li> <li>- свертывание социальных контактов, отказ от внеучебной общественной и творческой/спортивной/развивающей деятельности;</li> <li>- формирование нормативной гражданской позиции и социально важных навыков;</li> <li>- формирование и коррекция социальных альтернатив и ценностных ориентиров жизни;</li> <li>- тренинги по формированию навыков адаптивного поведения.</li> </ul> |

Также при планировании организации работы с детьми и подростками с отклоняющимся поведением следует включать:

- 1) сбор информации о несовершеннолетнем;
- 2) раннее вмешательство;
- 3) мотивирование на изменение поведения;
- 4) ориентирование на системную работу с семьей;
- 5) организацию социальной среды;
- 6) просвещение;
- 7) информирование;
- 8) работу со специалистами.

### **Дети и подростки с риском суицидального поведения**

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, *суицид* представляет собой преднамеренные действия человека в отношении себя самого, приводящие к гибели. В соответствии с современными воззрениями, утвердившимися в отечественной суицидологии, самоубийство рассматривается как следствие социально-психологической дезадаптации личности. Причем суицидогенность ситуации не заключена в ней самой, а определяется личностными особенностями человека, его жизненным опытом, интеллектом, характером и стойкостью межличностных связей.

Отнесение к данной категории обучающихся происходит на основе психолого-педагогической диагностики, которая позволяет оценить реальный риск суицида на основе анализа внутренних и внешних проявлений.

Психологический смысл подросткового суицида — это чаще всего «крик о помощи» или протест, месть, стремление привлечь внимание к своему страданию. Риск совершения суицида повышается при употреблении наркотиков, алкоголя, игровой или интернет-зависимости.

*Истинный суицид* направляется желанием умереть, не бывает спонтанным, хотя иногда выглядит довольно неожиданным. Он характеризуется продуманным планом действий. Решение на его совершение созревает постепенно. Такому суициду всегда предшествуют более или менее продолжительный период переживаний, угнетенное настроение, депрессивное состояние. Происходит борьба мотивов и поиск выхода из создавшейся ситуации. Причем окружающие такого состояния человека могут не замечать.

Истинный суицид может быть обусловлен необычайно сильным аффектом, возникшим в результате внезапного острого психотравмирующего события или под влиянием аккумуляции хронических психотравм. Психотравмирующая ситуация не успевает подвергнуться сознательной переработке. Идея самоубийства появляется в сознании внезапно и приобретает непреодолимую побудительную силу. Несмотря на глубину и истинность намерения покончить с собой, зачастую совершается в присутствии окружающих лиц, что роднит его с демонстративным суицидом.

*Демонстративный суицид* не связан с желанием умереть, а является способом обратить внимание на себя и свои проблемы, показать, как подростку

трудно справляться с жизненными ситуациями, позвать на помощь. Как правило, демонстративные суицидальные действия совершаются не с целью причинить себе реальный вред или лишиться себя жизни, а с целью напугать окружающих, заставить их задуматься над проблемами подростка, «осознать» свое несправедливое отношение к нему. Это может быть и попытка своеобразного шантажа. Смертельный исход в данном случае является следствием роковой случайности.

*Скрытый суицид* – вид суицидального поведения, не отвечающий его признакам в строгом смысле, но имеющий ту же направленность и результат. Это действия, сопровождающиеся высокой вероятностью летального исхода, так называемое рискованное поведение, поведение, нацеленное на игру со смертью в большей степени, чем на уход из жизни. Это и рискованная езда на автомобиле, и занятия экстремальными видами спорта, добровольные поездки в горячие точки, употребление сильных наркотиков, и самоизоляция.

#### **Симптомы суицидального поведения:**

1. Разговоры ребенка о самоубийстве, нездоровые фантазии на эту тему, акцентирование внимания на эпизодах суицидов в фильмах, новостях.

2. Появление у ребенка литературы о суицидах, просмотр соответствующей информации в интернете.

3. Попытки ребенка уединиться. Стремление к одиночеству, отказ от общения не всегда свидетельствует о предрасположенности к самоубийству, но, как правило, говорит о моральном дискомфорте ребенка.

4. Разговоры и размышления ребенка о том, что он абсолютно никому не нужен, что в том случае, если он исчезнет, его никто не будет искать и даже не заметит его отсутствия. Ни в коем случае нельзя оставлять такие заявления без внимания и подшучивать над ними. Необходимо выяснить причину подобного настроения и убедить ребенка в обратном.

5. Даже музыка или живопись могут послужить симптомами для взрослых о том, что что-то не так. Следует обращать внимание на то, какую музыку слушает ребенок.

6. Тщательно маскируемые попытки ребенка попрощаться с окружающими – непривычные разговоры о любви к ним, попытки закончить все свои дела как можно быстрее.

7. Дарение своих любимых и наиболее ценных вещей, с которыми он раньше не расставался, друзьям, близким.

8. Резкое изменение настроения, эмоциональная неуравновешенность, аффективные реакции.

9. Обсуждение способов суицида, поиск одобрения самоубийц.

10. Прямые угрозы покончить с собой.

Выделяются внешние, поведенческие и словесные маркеры суицидального риска. Что-то могут заметить педагоги или родители (проинформированные заранее), остальное проясняется в беседе.

### **Поведенческие маркеры:**

1. Унылость, апатия, печальное выражение лица.
2. Капризность, эгоцентрическая направленность на свои страдания, слезливость.
3. Скука, грусть, уныние, угнетенность, мрачная угрюмость, злобность, раздражительность, ворчливость.
4. Брюзжание, неприязненное, враждебное отношение к окружающим, чувство ненависти к благополучию окружающих.
5. Гипомимия (повышенная, часто неестественная мимика) или амимия (отсутствие мимических реакций).
6. Тихий монотонный голос, замедленная речь, краткость или отсутствие ответов или, наоборот, ускоренная экспрессивная речь, причитания.
7. Общая двигательная заторможенность или бездеятельность, адинамия (все время лежит на диване) или двигательное возбуждение.
8. Склонность к неоправданно рискованным поступкам.
9. Чувство физического недовольства, безразличное отношение к себе, своей внешности, окружающим, «бесчувственность».
10. Ожидание непоправимой беды, немотивированный страх.
11. Постоянная тревога, тоска, взрывы отчаяния, безысходности, усиление мрачного настроения, когда вокруг много радостных событий.
12. Пессимистическая оценка своего прошлого, избирательное воспоминание неприятных событий прошлого.
13. Пессимистическая оценка своего нынешнего состояния, отсутствие перспектив в будущем.
14. Активное взаимодействие с окружающими (стремление к контакту, поиски сочувствия, обращение за помощью к врачу) либо нелюдимость, избегание контактов с окружающими.
15. Головные боли, бессонница или повышенная сонливость, чувство физической тяжести, душевной боли в груди и в других частях тела.

### **Словесные маркеры (высказывания ребенка):**

1. Прямые или косвенные сообщения о суицидальных намерениях: «Хочу умереть!», «Ты меня больше не увидишь!», «Я этого не вынесу!», «Скоро все это закончится!».
2. Шутки, иронические высказывания о желании умереть, бессмысленности жизни («Никто из жизни еще живым не уходил!»).
3. Уверения в своей беспомощности и зависимости от других («Если с ней что-то случится, то я не выживу, а пойду вслед за ней!», «Если он меня разлюбит, я перестану существовать!» и т.п.).
4. Прощания.
5. Самообвинения («Я ничтожество! Ничего из себя не представляю!», «У меня ничего не получается! Я только жизнь всем порчу!» и т.п.).
6. Сообщение о конкретном плане суицида («Я принял решение. Это будет сегодня, когда предки уедут на свою дачу. Алкоголь и таблетки я уже нашел...» и т.п.).

Основными «инструментами» педагогов и психологов на начальном этапе

при возникновении подозрения на суицидальные намерения является беседа с подростком, наблюдение за ним, беседы со сверстниками, друзьями, родственниками, учителями.

**Что должно насторожить родителей:** резкие изменения настроения, питания, сна; изменения в отношении к своим обязанностям, внешности; самоизоляция, потеря социально-значимых контактов, отказ от контактов; интерес к теме смерти (появление в доме литературы по этой теме, переписка в Интернете и т.п.), нежелание посещать кружки, школу (в том числе учащение прогулов), серьезные изменения в состоянии здоровья (частые простуды, частые головные боли и др.).

**Что должно насторожить педагогов:** изменение внешнего вида, самоизоляция в урочной и внеклассной деятельности, ухудшение работоспособности, небрежное отношение к своим школьным принадлежностям (при том, что ранее такого не наблюдалось), частые прогулы (отсутствие на определенных уроках), резкие и необоснованные вспышки агрессии, рисунки на тему смерти на страницах тетрадей; темы одиночества, кризиса, утраты смысла в сочинениях на свободную тему или размышлениях на уроках гуманитарного цикла и т.п.

**Что должно насторожить сверстников:** самоизоляция, резкие перепады настроения (несвойственные подростку ранее), повышенная агрессивность, аутоагрессия (в том числе в высказываниях), изменения внешнего вида, интерес к теме смерти (способам самоубийства), уныние, изменение интересов, отказ от общения и т.п. Кроме названных, источниками информации могут стать дневники подростка, его рисунки, стихи, записи в социальных сетях и др.

Таблица 6. Направления психологической помощи

| Основные направления психологического сопровождения   | Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи  |
|---|---|
| <i>Сфера коммуникативных навыков и социальной адаптации:</i>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- работа с семейной системой;</li> <li>- выявление причин семейного неблагополучия;</li> <li>- диагностика склонности к депрессивному состоянию, аутоагрессивному поведению, акцентуаций характера и др.;</li> <li>- проявления агрессии (в том числе аутоагрессии);</li> <li>- профилактика буллинга;</li> <li>- формирование устойчивой адекватной самооценки;</li> <li>- работа с чувствами и эмоциями;</li> <li>- отслеживание психофизического состояния здоровья обучающегося (учет</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- обучение навыкам саморегуляции состояния</li> <li>- обучение умению справляться с жизненными трудностями;</li> <li>- расширение спектра репертуарных поведенческих паттернов;</li> <li>- коррекция тревожности;</li> <li>- формирование адекватной самооценки;</li> <li>- профилактика и коррекция нарушений пищевого поведения (булимии, анорексии);</li> <li>- осознание и расширение ресурсов и ценности жизни;</li> <li>- интегративная работа с семейной системой;</li> </ul> |

|   |  |
|---|--|
| тяжело протекающего пубертата, характеризующегося эндокринными и нервно-психическими нарушениями);<br>- профилактика употребления алкоголя и ПАВ. | - нивелирование фрустрирующих и угрожающих жизни факторов;<br>- формирование отношения к здоровому образу жизни. |
|---|--|

При разработке программ комплексной адресной помощи детям и подросткам с риском суицидального поведения необходимо учитывать следующие актуальные тенденции:

1) системный подход (вовлечение всех участников образовательных отношений: детей, родителей (законных представителей), педагогов);

2) доказательный подход к особенностям содержания и внедрения программ;

3) применение цифровых технологий для повышения доступности программ (мобильные приложения, дистанционное консультирование специалистами и интернет-диагностика посредством новейших цифровых технологий);

4) командная работа специалистов, сотрудничество ряда программ и инициатив;

5) законодательные инициативы;

6) пропаганда важности психического здоровья, необходимости обращения за помощью для нуждающихся в ней;

7) предоставление доступа к ресурсам помощи (например, психологическим, медицинским), что играет даже более важную роль в превенции суицидального поведения, чем обучение педагогов и родителей (законных представителей).

### **Целевая группа «Одаренные дети»**

Выделение целевой группы «Одаренные дети» позволяет обозначить обучающихся, обладающих высокими познавательными потребностями (мотивацией) и возможностями (способностями), значительно превышающими таковые у их сверстников.

Следует учитывать многообразие проявлений и траекторий развития одаренности в разных сферах деятельности (научной, учебной, социальной, художественной, музыкальной), видах интеллектуальных и творческих способностей (вербально-логических, математических, образных) и достижений.

Основные источники возникновения проблем, рисков и трудностей одаренных обучающихся в школе:

1. *Опережающее развитие* таких детей, высокий уровень умственного развития может служить источником их проблем в обучении, порождать разнообразные трудности в учении, личностном развитии, общении и поведении: скука, потеря интереса. Проблема усиливается высокой скоростью мыслительных процессов у одаренных детей, их готовностью к ускоренному и в то же время углубленному (в области интереса) обучению. Отсутствие

прогресса в обучении может вызывать фрустрацию — переживание «чувства крушения», ведущее к формированию отрицательных черт поведения.

В качестве последствий могут быть поведенческие проблемы (бунт, прогулы), потеря интереса и проблемы взаимоотношений со сверстниками (негативные отношения, изоляция и чувство одиночества), фрустрация.

*2. Неадекватное восприятие одаренных детей учителями и сверстниками; взаимоотношения с учителями и сверстниками.* Обратной стороной быстрого темпа и легкости в понимании учебного материала, сильной поглощенности одаренных детей интересующей их задачей можно считать и нелюбовь таких школьников к повторению, выполнению рутинных упражнений, зубрежке и натаскиванию. Одаренные дети могут страдать от невозможности понять других и оценить их оригинальные взгляды или теории, поэтому им часто трудно найти друзей среди сверстников и приобрести опыт понимания и эмоционального сопереживания другим людям.

Как следствие, возможны проблемы взаимоотношений со сверстниками (негативные отношения, самоизоляция и чувство отверженности), социальная дезадаптация, торможение эмоционального и личностного развития.

*3. Проблемы саморегуляции.* Легкость в учении, отсутствие серьезных препятствий в обучении является частой причиной отсутствия достаточного опыта в преодолении познавательных трудностей и неудач. Проблема формирования произвольной саморегуляции у одаренных детей усугубляется особой ситуацией развития таких детей, в которой основной их деятельностью является интеллектуальная, которая в силу увлеченности ею практически не требует от них волевой регуляции. Они не всегда могут рассчитать свои силы, часто берутся одновременно за множество дел и проектов, в результате не могут завершить их в срок и на высоком уровне, что приводит к фрустрации, дезорганизации деятельности и потере уверенности в своих силах.

В этом случае возможен дефицит произвольности регуляции поведения и эмоций, дезорганизация деятельности), проблемы личностного и эмоционального развития (неустойчивость к стрессу, страх неудачи, неуверенность в себе).

*4. Трудности выбора и профессионального самоопределения.* Одаренные подростки интересуются гораздо большим количеством внеклассных занятий, чем их сверстники. Существует несколько причин возникновения проблем профессионального самоопределения у одаренных подростков: множественный потенциал (Multipotentiality), раннее когнитивное развитие, несформированность процессов планирования и низкий уровень самоконтроля (саморегуляция). Неслучайно поэтому, как показывают данные ряда исследований, количество случаев отчисления или ухода одаренного человека из высшего учебного заведения значимо выше, чем в группе более обычных молодых людей.

Вследствие перечисленных трудностей можно наблюдать конфликт интересов, фрустрацию потребностей, неудовлетворенность прогрессом в развитии (самоактуализацией), эмоциональные и психосоматические расстройства (депрессия, апатия и т.п.).



5. *Диссинхрония<sup>2</sup> развития.* Одаренные дети могут обнаруживать ускоренное интеллектуальное развитие в сочетании с обычным (соответствующим возрасту) или даже замедленным эмоциональным или социальным развитием. Весьма распространенным проявлением диссинхронии у одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста является противоречие между интеллектуальным и психомоторным развитием, что порождает трудности в написании слов, выполнении физических упражнений и т.п. Такое рассогласование может наблюдаться и внутри одной сферы, например, опережающее развитие устной речи может сочетаться с обычным или даже замедленным развитием письменной. Еще одной распространенной проблемой является социальная несамостоятельность, инфантильность не по годам умного одаренного ребенка. Гиперопека в семье способствует социальной незрелости одаренных детей, усложняющей контакты со сверстниками и школьную жизнь в целом.

6. *Двойная исключительность.* Сочетание высоких, иногда выдающихся способностей в одной области со слабыми способностями к отдельным аспектам школьного обучения является еще одним источником проблем одаренных детей, которых в зарубежной практике принято называть «дважды исключительные дети». Довольно распространенным вариантом двойной исключительности можно считать сочетание высоких интеллектуальных (математических, художественных) способностей с дислексией, обуславливающей неуспешность одаренного ребенка в чтении и/или письме. Одаренность таких детей часто не обнаруживается и не признается в школе, а неадекватность суждений об их интеллектуальных способностях, основанных на их низкой успеваемости, ведет к недооценке их потенциала, который остается скрытым и не получает условий для своей реализации.

7. *Перфекционизм.* Несмотря на большое значение перфекционизма в развитии одаренности, он может служить одним из главных источников стресса, неудач и сильных переживаний одаренных детей. С одной стороны, перфекционизм побуждает одаренного ребенка к достижению высокого уровня развития и выполнения какой-то деятельности, а с другой – установление чрезмерно высоких стандартов может приводить к тяжелым переживаниям, эмоциональным срывам и страху неудачи, если эти стандарты не достигаются. Двойственный характер проявлений перфекционизма и его влияний на развитие личности одаренных детей обуславливает необходимость специального внимания к формированию стремления к совершенству у одаренных детей как со стороны родителей (законных представителей), так и со стороны педагогов, психологов и всех участников образовательных отношений.

---

<sup>2</sup> Несогласованность отдельных сторон психического развития одаренного ребенка.

Таблица 7. Направления психологической помощи

| Основные направления психологического сопровождения  | Основные трудности обучающихся целевой группы и «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи  |
|--|---|
| <i>Освоение универсальных учебных действий:</i>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- дифференцированная диагностика способностей и образовательных потребностей;</li> <li>- профилактика дисинхронии развития при опережающем познавательном развитии;</li> <li>- коррекция дисбаланса между интеллектуальным и психомоторным развитием;</li> <li>- профилактика потери мотивации, скуки;</li> <li>- консультативная работа с педагогами по адекватному восприятию одаренных детей.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- поддержание устойчивой мотивации при потере интереса к учебе;</li> <li>- помощь в формировании произвольности в регуляции поведения и эмоций и самоорганизации учебной деятельности.</li> </ul>  |
| <i>Коммуникативная сфера:</i>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- создание условий для профилактики проблем нарушения во взаимодействии со сверстниками;</li> <li>- коррекция двойной исключительности («западающей» сферы развития);</li> <li>- коррекция перфекционизма.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- коррекция отношений со сверстниками;</li> <li>- профилактика чувства одиночества и изоляции;</li> <li>- обучения навыкам проявления эмоций;</li> <li>- обучение навыкам саморегуляции;</li> <li>- коррекция негативных последствий перфекционизма и завышенных требований к себе (профилактика фрустраций).</li> </ul> |
| <i>Сфера социальной адаптации:</i>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- профилактика психоземotionalных расстройств (депрессии, апатии и т.п.);</li> <li>- консультативно-просветительская работа с родителями и педагогами в решении возникающих конфликтов, агрессивного поведения, эмоциональных и соматических расстройств одаренного ребенка.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- профилактика вторичных форм девиантного поведения (прогулов);</li> <li>- коррекция самооотношения и самооценки;</li> <li>- помощь в профессиональном самоопределении;</li> <li>- обучение навыкам работы со стрессовыми состояниями.</li> </ul>  |

Особенности психического развития одаренных детей, а также проблемы, возникающие в их обучении, развитии эмоционально-волевой и личностной сферы, социализации и профессиональном самоопределении, служат достаточным основанием для признания необходимости оказания ППС-помощи.

При разработке программ адресной помощи целевой группе «Одаренные дети» нужно учитывать следующие направления:

- 1) психологическую поддержку педагогов в работе с одаренным ребенком;
- 2) психолого-педагогическое взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся;
- 3) психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, включающее

в себя:

- психолого-педагогическое обследование обучающихся при поступлении их в школу;
- психолого-педагогический мониторинг интеллектуального и личностного развития обучающихся;
- психодиагностическое обследование одаренных обучающихся с трудностями в учении;
- консультационно-коррекционную деятельность по запросам учителей, родителей (законных представителей);
- психолого-педагогическое сопровождение адаптации обучающихся к новым условиям обучения (главным образом в 1 и 5 классах);
- психологическую помощь в профориентации и профессиональном самоопределении обучающихся средних и старших классов;
- психолого-педагогическую поддержку проектной и исследовательской деятельности одаренных школьников;
- психолого-педагогическую поддержку обучающихся на ЕГЭ и других экзаменах;
- создание системы психодиагностики одаренности.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ БЛАГОПРИЯТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Приоритетной задачей современной школы является создание благоприятных условий, обеспечивающих повышение качества образования, что связано с развитием и эффективным функционированием Психологической службы общеобразовательной организации, деятельность которой регламентирована правовыми, организационными, кадровыми и методическими нормативами.

Организацию деятельности Психологической службы общеобразовательной организации по проектированию благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса необходимо строить в соответствии с требованиями к психолого-педагогическим условиям реализации основных образовательных программ, заложенными в ФГОС начального, основного, среднего общего образования, ФГОС с УО (ИН) и ФГОС НОО ОВЗ, обеспечивающими:

- преемственность содержания и форм организации образовательной деятельности, обеспечивающих реализацию основных образовательных программ;

- учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся;

- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса;

- вариативность направлений, форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, просвещение, экспертиза и др.);

- диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень класса, уровень учреждения).

Основаниями обеспечения в общеобразовательных организациях психолого – педагогических условий реализации ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО, ФГОС с УО и ФГОС НОО ОВЗ являются:

1. Деятельность по поддержанию психологической безопасности – сохранение психики человека, целостности личности, адаптивности функционирования, умение защищаться от психологических угроз, создавать психологически безопасные отношения, умение использовать возможности среды и личности по предотвращению психологических угроз, защищенность от проявлений психологического насилия во взаимодействии, удовлетворение потребностей в личностно-доверительном общении.

2. Соблюдение требований информационной безопасности, защищенность от негативной информации – соответствие используемой информации в образовательном процессе государственному нормативно-правовому регулированию в области защиты обучающихся от негативной информации [8].

3. Обеспечение условий вариативности образовательной среды – организация образовательной среды, максимально отвечающей потребностям и индивидуальнотипологическим особенностям всех участников образовательных отношений.

4. Построение учебной и внеучебной деятельности с учетом культурологических, нравственных, психологических, здоровьесберегающих характеристик экологической безопасности, обеспечивающих экологичность образовательной среды.

5. Комплекс мероприятий по формированию компетентного выбора личностью своего жизненного пути, умение выбирать соответствующее поведение, не ущемляющее свободы и достоинства другого и способствующее саморазвитию личности, исключая психологическое насилие.

### **Определение оптимального типа психолого-педагогического взаимодействия**

Взаимодополняемость профессиональных позиций и знаний педагога-психолога, педагога, социального педагога в подходе к ребенку, их тесное сотрудничество на равных между собой и с родителями на всех стадиях работы с отдельными детьми и детскими коллективами – необходимое условие, во-первых, эффективной работы общеобразовательной организации, во-вторых, личностного развития и гармонизации психического и психологического здоровья всех субъектов образовательного процесса.

Образовательное культурное взаимодействие взрослых вводит обучающихся в социально нормативную систему человеческих отношений, служит ключевым источником развития внутренней культуры, ценностно-смысловых ориентаций, обуславливает траекторию социально-психологического и личностного развития.

**Цель деятельности** Психологической службы общеобразовательной организации по созданию благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса – профессиональное (психологическое, психолого-педагогическое, социальное) обеспечение, направленное на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, снижение рисков их дезадаптации, негативной социализации, реализацию заложенных в соответствующем этапе онтогенеза возможностей развития творческой индивидуальности (в соответствии с Концепцией развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года).

Деятельность Психологической службы общеобразовательной организации призвана обеспечивать решение следующих **задач** (в соответствии с содержанием профстандарта педагога-психолога (Психолог в сфере образования):

1) психологическое сопровождение реализации основной образовательной программы;

2) участие в проектировании и реализации программ, входящих в состав основных общеобразовательных программ (начального, среднего, основного) общего образования;

3) повышение психологической компетентности участников образовательного процесса;

4) организация и участие в мероприятиях по профилактике и коррекции отклоняющегося поведения обучающихся;

5) психологическая профилактика школьной тревожности и личностных расстройств, эмоционального выгорания – личностных и профессиональных деформаций педагогов;

б) взаимодействие с педагогическим коллективом, администрацией, психолого-педагогическим консилиумом, советом профилактики, учреждениями и организациями здравоохранения и социальной защиты населения.

К *направлениям* деятельности психологической службы по созданию благоприятной образовательной среды в общеобразовательной организации относятся (в условиях реализации ФГОС начального, основного и среднего общего образования и содержания профессионального стандарта педагога-психолога (Психолог в сфере образования)):

1. Психолого-педагогическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ (во взаимодействии с педагогами и при координирующем участии администрации).

2. Психологическая профилактика. Цель – сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в общеобразовательной организации.

3. Психологическая диагностика обучающихся. Цель – получение информации об индивидуально-психических особенностях обучающихся;

4. Психологическое консультирование. Цель – содействие сохранению и укреплению психологического здоровья каждого школьника. Специалисты службы призваны консультировать:

- обучающихся;
- педагогов;
- администрацию;
- родителей (законных представителей).

5. Коррекционно-развивающая работа.

6. Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса.

Деятельность Психологической службы общеобразовательной организации содержательно и технологически включается в работу Психолого-педагогического консилиума (ППк) – организационной формы взаимодействия руководящих и педагогических работников с целью создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения.

Распоряжением от 9 сентября 2019 г. № Р-93 Министерство просвещения Российской Федерации утвердило примерное Положение о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации. Грамотно

выстроенная работа Психолого-педагогического консилиума способствует решению проблемных ситуаций, расширению психолого-педагогической компетентности педагогического коллектива.

**Рекомендации для специалистов  
Психологической службы по проектированию  
благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса  
на уровне начального общего образования**

Специалистам Психологической службы общеобразовательной организации рекомендуется внимательно относиться к маркерам психологического неблагополучия обучающихся обучающихся и своевременно выявлять возможные затруднения.

Часть 1 статьи 66 ФЗ «Об Образовании в РФ» определяет стратегическую направленность начального общего образования на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни).

Согласно части 2 статьи 66 ФЗ «Об Образовании в РФ», основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося (формирование нравственных убеждений, здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, развитие склонностей, интересов, способности к социальному самоопределению).

При организации профессиональной деятельности по проектированию благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса в основной школе необходимо ориентироваться на требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»).

В соответствии с требованиями рекомендовано проведение мероприятий по:

- организации психолого-педагогического взаимодействия по формированию мотивации к обучению на основе возрастной специфики мотивационной сферы обучающегося;
- использованию психолого-педагогических методов формирования навыков учебной деятельности; здорового образа жизни, профилактику деструктивного поведения;
- организации образовательного пространства, способствующего формированию адекватной самооценки, положительной установки на другого человека;

– оказанию психологической помощи и поддержки родителям обучающихся по актуальным проблемам развития и др.

**Рекомендации для специалистов  
Психологической службы по проектированию  
благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса  
на уровне основного общего образования**

Согласно части 2 статьи 66 ФЗ «Об Образовании в РФ», основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося. Психологическая служба общеобразовательной организации по проектированию благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса в основной школе должна ориентироваться на требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»).

В соответствии с требованиями рекомендовано проведение мероприятий по:

– организации психолого-педагогического взаимодействия, направленного на формирование у обучающихся российской гражданской идентичности;

– разработке развивающих программ, направленных на преодоление трудностей целеполагания, планирования, прогнозирования и контроля собственной деятельности;

– формированию мотивации к обучению на основе возрастной специфики мотивационной сферы обучающегося;

– организации образовательного пространства, способствующего формированию адекватной самооценки, положительной установки на другого человека, продуктивного межкультурного взаимодействия;

– умению анализировать поведение, ситуацию и выбирать соответствующее нормативное поведение, не ущемляющее свободы и достоинства другого, исключая психологическое насилие;

– формированию навыков самовыражения в соответствии с морально-нравственными нормами поведения;

– профилактике коммуникативных трудностей обучающихся со сверстниками и взрослыми;

– разработке комплекса психолого-педагогических мер, направленных на формирование здорового образа жизни, профилактику деструктивного поведения;

– организации мероприятий по профилактике, выявлению и преодолению обучающимися рисков и угроз, связанных с использованием интернета (коммуникативных (буллинг, кибербуллинг, конфиденциальность



личной информации), технических, контентных, потребительских, интернет-зависимости);

– содействию гармонизации социально-психологического климата в учебном коллективе (классе);

– организации деятельности по профилактике, выявлению и преодолению школьной тревожности, фрустрации потребности в достижении успеха

– оказанию помощи педагогам-предметникам, классному руководителю в понимании индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся;

– организации деятельности по преодолению трудностей в обучении и школьной неуспешности, участию в разработке образовательных программ, адекватных возможностям и особенностям обучающихся;

– оказанию психологической помощи и поддержки родителям обучающихся по актуальным проблемам развития;

– организации профессионального взаимодействия участниками образовательных отношений с целью построения индивидуальной образовательной траектории развития обучающихся.

### **Рекомендации для специалистов Психологической службы по проектированию благоприятных условий для обеспечения образовательного процесса на уровне среднего общего образования**

Психологическая деятельность на уровне среднего общего образования (в соответствии с частью 3 статьи ФЗ «Об Образовании в РФ») направлена на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности, профессиональной направленности личности, подготовку к жизни в обществе, жизненному самоопределению, продолжению образования и началу профессиональной деятельности.

Рекомендуется проведение мероприятий, целью которых становится развитие и формирование основных психологических новообразований обучающихся старшего подросткового возраста:

1. Проведение психологическими занятиями, содействующих познавательной и личностной рефлексии для выбора индивидуальных траекторий личностного и профессионального становления.

2. Проектирование и реализация программ развития ценностно-смысловых установок по отношению к собственной жизненной траектории, жизненному предназначению.

3. Организация занятий в формате социально-психологического тренинга, направленных на развитие позитивных межличностных отношений, разрешение сложных ситуаций во взаимоотношениях с родителями и педагогами, овладение приемами социальной перцепции.

4. Проведение психологических занятий по обучению подростков навыкам саморегуляции собственного состояния, снижению неуверенности в себе, тревожности.

5. Создание аналитических ситуаций, направленных на формирование рефлексии в преодолении трудностей образовательной среды, способствующей формированию у обучающихся навыков самопознания внутренних психических актов и состояний, формированию всех видов рефлексии: эмоциональной, рефлексии деятельности, рефлексии содержания учебного материала.

6. Обеспечение условий вариативности образовательной среды, максимально отвечающей потребностям и индивидуально-типологическим особенностям всех участников образовательных отношений.

7. Разработка и реализация развивающих программ, способствующих изучению и осознанию обучающимися индивидуальных сильных сторон, раскрытию личностного потенциала, преодолению инфантильности и личностной незрелости, освоению умения осуществлять осознанный ответственный выбор в решении возникающих трудностей и в ситуации неопределенности.

Для создания благоприятных условий образовательного процесса, способствующих максимально гармоничному и полноценному развитию личности старших подростков, предотвращению или снижению рисков отклонений в психосоциальном развитии и поведении, необходимо проведение взаимодополняющих мероприятий, направленных на профилактику деструктивного развития, и непрерывное взаимодействие специалистов Психологической службы ОО, администрации, педагогов, родителей.

## **ТРЕБОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ АДРЕСНОЙ ПОМОЩИ ЦЕЛЕВЫМ ГРУППАМ ДЕТЕЙ**

Открытый реестр включает апробированные в условиях ОО практики реализации психолого-педагогических программ и технологий с обоснованной эффективностью и описывает основные принципы и научные подходы психолого-педагогической работы с детьми младшего школьного, подросткового и старшего школьного возраста, проблематику работы с категориями детей, нуждающихся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, имеющих особые образовательные потребности.

Представленные психолого-педагогические программы обосновывают место и роль коррекционно-развивающей, профилактической и просветительской работы педагогов-психологов, а также опыт развития междисциплинарного взаимодействия специалистов в процессе психологопедагогического сопровождения образования.

Темы программ (технологий), представленные в открытом реестре, ориентированы на ФГОС ОО и требования профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».

Важным условием реализации программ адресной психологической помощи (психолого-педагогические программы) являются две взаимосвязанные группы задач психологической службы школы:

1) актуальная непосредственная психологическая помощь участникам образовательных отношений;

2) оказание содействия в создании благоприятных условий обучения и воспитания.

Рекомендуемые технологии и научно-методическое обеспечение при оказании адресной психологической помощи детям целевых групп в соответствии с проблематикой задач и особенностями возраста представлены в приложении 3.

### **Пример направлений работы общеобразовательной организации с разными целевыми группами обучающихся**

При выстраивании работы с обучающимися с разными потребностями педагогами-психологами школы выделяются три целевые группы.

С целевой группой детей с ОВЗ организуется диагностика (тестирование, собеседование) для разработки адаптированной образовательной программы (АОП), индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) с учетом особенностей нозологии, диагноза, заключения ТПМПК, МСЭ и возможностей ребенка. Проводится экспертиза АОП и ИОМ на предмет достижения образовательных результатов в соответствии с ФГОС НОО с ОВЗ, НОО, ООО, СОО. В последующем организуется социально-психолого-педагогическое, тьюторское сопровождение (включение обучающегося в образовательно-реабилитационный процесс, контроль за выполнением и корректировка мероприятий АОП и ИОМ). Осуществляется мониторинг реализации АОП,

ИОМ и при необходимости корректируется.

С целевой группой детей с девиантным поведением организуется диагностика (тестирование, собеседование) для ИОМ; проектируется ИОМ социализации; осуществляется профилактика девиантного поведения через включение в различные виды деятельности и взаимодействие с КДНиЗП; организуется социально-психолого-педагогическое сопровождение ИОМ обучающихся с девиантным поведением (включение обучающегося, контроль за выполнением и корректировка мероприятий ИОМ).

Для целевой группы «Одаренные дети» проводится диагностика способностей (выявление задатков, предпосылок); проектируется индивидуальный учебный план; организуется поддержка при участии в олимпиадах и конкурсах разного уровня; осуществляется деятельность по развитию и психокоррекции способностей; организуется профориентация с целью планирования маршрута в профессию.

Таким образом, для всех обучающихся адаптированная образовательная программа, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный учебный план являются составляющими индивидуальной образовательной траектории обучения, воспитания, социализации («социального лифта»).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В методических рекомендациях раскрываются приоритетные направления и задачи деятельности педагога-психолога в общеобразовательных организациях, обсуждаются особенности целевых категорий обучающихся, «мишени» психологического воздействия при оказании адресной помощи и психолого-педагогического сопровождения групп детей, нуждающихся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, основанные на междисциплинарном взаимодействии работающих специалистов.

Из рекомендаций следует вывод о том, что эффективность работы будет в значительной степени зависеть от совершенствования существующей системы профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров для работы с целевыми группами детей. Последнее приведет к существенной трансформации действующей модели Службы.

В направлении совершенствования системы подготовки специалистов, владеющих межпрофессиональными компетенциями и способных к командной работе, перед органами исполнительной власти, осуществляющими управление в сфере образования, уже сейчас представляются актуальными следующие задачи:

- анализ потребностей регионов в специалистах для работы в системе образования и социальной сферы и формирование запроса на обучение этих специалистов (дополнительное профессиональное образование) по востребованным направлениям подготовки с учетом требований профессиональных стандартов;

- развитие эффективной системы дополнительного профессионального образования для работающих специалистов, обусловленное новой социальной ситуацией и требованиями к работе с различными группами детей;

- разработка программ дополнительного профессионального образования, отвечающих требованиям ведомственных и межведомственных профессиональных стандартов;

- разработка межведомственных и междисциплинарных протоколов оказания психологической помощи как приложения к профессиональным стандартам («регламенты»);

- привлечение в профессию лиц, мотивированных к деятельности в системе психологической службы образования, включая систему допуска к профессиональной деятельности, обеспечивающую объективную оценку и установление минимально допустимого уровня квалификации работников в соответствии с требованиями профессиональных стандартов, а также наличия у них требуемых межпрофессиональных компетенций;

- анализ, выявление и оценка лучших педагогических технологий (лучших практик), обеспечивающих формирование межпрофессиональных компетенций обучающихся, необходимых для эффективного взаимодействия при работе в системе психологической службы общеобразовательных организаций, включение этих практик в систему профессиональной подготовки специалистов;

– формирование регионального реестра общеобразовательных организаций, которые могут осуществлять обучение работников по образовательным программам, учитывающим требования профильных профессиональных стандартов (в том числе имеющих межведомственный и межотраслевой характер);

– разработка и утверждение порядка финансирования (оплаты) дополнительного профессионального образования работников организаций государственного сектора, согласованного с требованиями профильных профессиональных стандартов;

– развитие службы методического сопровождения молодых специалистов на базе педагогических вузов и колледжей (практика, краткосрочные стажировки);

– создание и развитие службы дистанционного сопровождения различных групп детей, в том числе нуждающихся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости.

Решение этих задач станет важным звеном в совершенствовании деятельности психологических служб в общеобразовательных организациях, условием организации системной работы с целевыми группами обучающихся за счет междисциплинарных взаимодействий при сопровождении образовательного процесса, организации службы дистанционного сопровождения.

**Критерии отнесения обучающихся к категории испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации**

*Проявления трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий (общеучебные и универсальные действия)*

| Тип трудности               | Возрастные этапы проявления трудностей   |  |  |  |  |
|-----------------------------|--|--|--|--|--|
|                             | Дошкольное образование (подготовительная группа)                                 | Начальное общее образование (1–4 кл.)  | Основное общее образование   |  | Среднее общее образование (10–11 кл.)  |
|                             |  |  | (5–6 кл.)  | (7–9 кл.)  |  |
| В учебной мотивации         | Неразвитость познавательных интересов  | Преобладание социальных (внешних) мотивов учения   | Дефицит учебно-познавательной активности и личностного смысла учения       | Дефицит мотивации учения, утрата познавательной мотивации<br>Появление внешкольных интересов         | Доминирование мотивации подготовки к сдаче ЕГЭ   |
| В освоении учебных действий | Несформированность познавательных и контрольно-оценочных действий                | Трудности в освоении и реализации учебных действий анализа, моделирования, контроля и оценки                               | Недостаточная самостоятельность в выполнении отдельных учебных действий    | Трудности в самостоятельной постановке и решении учебной задачи, поиске и оценке способов ее решения | Трудности в планировании и реализации самостоятельной учебно-исследовательской, проектной деятельности |
| В формировании и навыков    | Несформированность самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции действий | Трудности в самоорганизации учебной деятельности, концентрации внимания<br>Рассеянность внимания                           | Трудности самостоятельного планирования и организации учебной деятельности | Трудности в организации основного и дополнительного образования                                      | Трудности в построении индивидуальной траектории образования и самообразования                         |
| В формировании и мышления   | Неразвитость знаково-символической функции мышления (воображения)                | Трудности в понимании заданий, в анализе их содержания и оценке способов решения<br>Недостаточный объем оперативной памяти | Трудности анализа, оценки процесса и результатов учебной деятельности      | Неумение критически работать с информацией, решать творческие задания                                | Трудности в теоретических знаниях в целостное мировоззрение  |

*Проявления трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий  
(коммуникативная сфера)*

| Тип трудности             | Возрастные этапы проявления трудностей   |  |  |   | Среднее общее образование (10–11 кл.)   |
|---------------------------|--|--|--|---|---|
|                           | Дошкольное образование (подготовительная группа)                                     | Начальное общее образование (1–4 кл.)  | Основное общее образование   |   |   |
|                           |  |  | (5–6 кл.)  | (7–9 кл.)   |   |
| В общении со сверстниками | Неумение действовать совместно в соответствии с правилами или ролью                  | Трудности выстраивания коммуникаций со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности                            | Неумение аргументировать свою точку зрения<br>Неумение преодолевать эгоцентризм собственной позиции, слушать и слышать участников коммуникации | Неспособность отстаивать свою позицию<br>Отсутствие навыков эффективной кооперации в рамках совместного решения задач | Неумение вести конструктивный диалог с участниками, занимающими противоположные позиции, достигать взаимопонимание и эффективно решать конфликтные ситуации |
| В общении с учителями     | Неумение поддерживать заданные воспитателем правила поведения в игровой деятельности | Неумение соблюдать правила дисциплины, устанавливаемые учителем<br>Страх негативной оценки, ощущение беспомощности | Неумение строить коммуникации с учителем в учебной деятельности<br>Неспособность осознавать причины проблем и просить помощи                   | Конфликтные отношения с отдельными учителями, неготовность проявлять к ним уважение                                   | Неумение строить партнерские отношения с отдельными учителями   |
| В общении с родителями    | Инфантильность   | Повышенная тревожность   | Отсутствие контакта с родителями<br>Страх негативной оценки и наказаний  | Конфликтные отношения с родителями<br>Скрытность, отчуждение, отстраненность (гаджетомания)                           | Недоверие к родительским компетенциям в области обучения  |



*Проявления трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий  
(социальная адаптация)*

| Тип трудности                              | Возрастные этапы проявления трудностей  |   |  |  | Среднее общее образование (10–11 кл.)  |
|--|---|---|--|--|--|
|  | Дошкольное образование (подготовительная группа)  | Начальное общее образование (1–4 кл.)   | Основное общее образование   |  |  |
|  |   |   | (5–6 кл.)  | (7–9 кл.)  |  |
| В форме психоэмоционального неблагополучия | Тревожность, боязнь школы<br>Болезненное переживание отсутствия родителей               | Изолированность, отвержение в классном коллективе<br>Отсутствие прочных дружеских связей с одноклассниками                      | Школьная тревожность, стресс<br>Отсутствие чувства принадлежности к своему классу<br>Неприятие правил и стиля общения класса | Агрессия, бегство, прогулы<br>Конфликтность, провокативное поведение   | Трудности адаптации к новому классному коллективу<br>Изолированность в классном коллективе<br>Конфликтность, демонстративное противодействие требованиям |
| В форме отклонений от социальных норм      | Проблемное поведение: агрессивность, импульсивность, повышенная активность, плаксивость | Трудности адаптации к правилам школьной жизни<br>Потребность в повышенном внимании к себе или недоверие, напряжение, боязнь его | Неразвитость чувства взрослости, инфантилизм<br>Конформизм<br>Уход в виртуальную реальность (эскапизм)                       | Негативное отношение к школе<br>Вовлеченность в буллинг в роли жертвы  | Неготовность к самостоятельной и ответственной жизни в обществе  |
| В форме асоциального поведения             | Агрессивные действия в отношении сверстников  | Сквернословие, агрессивные действия в отношении окружающих  | Формирование ценностей асоциального поведения<br>Грубость, сквернословие, кражи, порча имущества, драки, травля              | Вовлеченность в буллинг в роли агрессора<br>Аддикции, сексуализация поведения<br>Членство в асоциальной группе |  |

**Открытый реестр психодиагностических методик, вызывающих доверие профессионального сообщества**

(из распоряжения Минпросвещения России «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» от 28.12.2020 № Р-193)

| N  | Автор методики, название методики  | Измеряемый конструкт  | Возрастная группа | Параметры стандартизации, доказательность  | Источник  | Год, компьютерная версия    | Статус: основная/рекомендуемая | Целевая группа   |
|--|--|---|-------------------|--|---|-----------------------------|--------------------------------|--|
| <b>Развитие основных психических функций</b> |  |   |                   |  |   |                             |                                |  |
| 1  | Тест «Стандартные Прогрессивные матрицы Плюс Дж. Равена» (СПМ Плюс)                              | Тест для исследования невербального интеллекта  | 11 - 16 лет       | Статистически доказана надежность теста, подтверждена его валидность, определены популяционные нормы и уровни интеллекта. Для использования теста Равена в Москве и крупных городах России с аналогичной социодемографической ситуацией. | <i>Сорокова М.Г., Юркевич В.С.</i> Стандартизация теста «СПМ Плюс Равена» на московской выборке//Дефектология. 2014. N 6. С. 28 - 37.   | 2014                        | Основная                       | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 2  | iPIPS, адаптированная российская версия (international Performance Indicators in Primary School) | iPIPS позволяет оценить когнитивное (базовые навыки в чтении и математике) и некогнитивное (личностное, социальное, эмоциональное) развитие детей в начале школьного обучения. Инструмент предусматривает | Первоклассники    | В 2013 - 2014 гг. проведена работа по адаптации данного инструмента в РФ для применения в российских школах в рамках международного исследования первоклассников под названием iPIPS.  | 1. Глава книги <i>Хоукер Д., Карданова Е.Ю.</i> Стартовая диагностика детей на входе в начальную школу и оценка их прогресса в течение первого года обучения: международное исследование iPIPS// Тенденции развития образования. Что такое эффективная школа и эффективный детский сад? М.: Дело РАНХиГС, 2014. С. 311 - 320.<br>2. Обобщенные типы развития первоклассников на входе в школу по материалам | 2014<br>Компьютерная версия | Основная                       | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |

|   |  |  |                              |   |  |      |                       |                                       |
|---|--|--|------------------------------|---|--|------|-----------------------|---------------------------------------|
|   |  | индивидуальное компьютерное оценивание в игровой форме с применением адаптивного алгоритма. iPIPS включает также опрос педагогов и родителей о том, как дети растут и развиваются. |                              |   | исследования iPIPS/Карданова Е.Ю., Иванова Е.Ю., Сергоманов П.А., Канонир Т.Н., Антипкина И.В., Кайкы Д.Н.//Вопросы образования. 2018. N 1. С. 8 - 37.<br>3. Иванова А., Нисская А. (2015) Стартовая диагностика детей на входе в начальную школу: международное исследование iPIPS//Школьные технологии. N 2. С. 161 - 168. |      |                       |                                       |
| 3 | Адаптированная версия iPIPS с учетом особых потребностей детей с РАС | Раздел, направленный на измерение когнитивных навыков (письмо, словарный запас, фонематический блок, представления о чтении, представления о математике)                           | Первоклассники               | В адаптированной версии не менялись сами задания, модификации касались только параметров предъявления материала. Показано, что использованные модификации не изменяют оцениваемый конструкт, не облегчают и не усложняют выполнение заданий по сравнению с основной версией методики. Разработана система рекомендаций по проведению индивидуальной формы тестирования. | <i>Переверзева Д.С., Брагинец Е.И., Тюшкевич С.А., Горбачевская Н.Л.</i> Эффективное оценивание академической успешности у детей с расстройствами аутистического спектра//Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. N 1. С. 16 - 25. doi:10.17759/pse.2020250102  | 2020 | Основная              | Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды |
| 4 | О.Е. Грибова. Технология организации логопедического обследования    | Коммуникативная сфера/речевая деятельность (отдельные компоненты языковой системы)   | Начальная школа              | Нет сведений о валидности и надежности методики.  | <i>Грибова О.Е.</i> Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. М.: Аркти, 2018. 80 с.  | 2018 | Условно рекомендуемая | Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды |
| 5 | А.В. Хаустов. Оценка коммуникативных навыков у                       | Коммуникативная сфера  | Дошкольники/ начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Хаустов А.В.</i> Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами   | 2010 | Условно рекомендуемая | Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды |

|  |   |   |                              |   |   |                         |                       |   |
|--|---|---|------------------------------|---|---|-------------------------|-----------------------|---|
|  | детей с аутистическими нарушениями  |   |                              |   | аутистического спектра. М.: МГППУ. 2010. 87 с.  |                         |                       |   |
| 6  | Комплекс методик психолого-педагогической диагностики («Предметная классификация», «Исключение неподходящего о предмета», «Кубики Кооса», «Последовательность событий», «Опосредованное запоминание по Леонтьеву», «Пиктограмма» и др.) | Методики данного комплекса позволяют оценить различные параметры когнитивной сферы: наглядно-образное и наглядно-действенное мышление, способность к пространственной ориентировке, возможность устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные связи, процессы обобщения и абстрагирования, умственной работоспособности детей и подростков. | Дошкольники/ начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Левченко И.Ю., Забрамная С.Д., Добровольская Т.А.</i> и др. Психолого-педагогическая диагностика. М.: Академия, 2003. 320 с. | 2003                    | Условно рекомендуемая | Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды   |
| <b>Метапредметные компетенции и универсальные учебные действия</b> |   |   |                              |   |   |                         |                       |   |
| 1  | А.З. Зак. Методика «Перестановки»   | Методика, построенная на материале пространственно-   | Выпускники начальной школы   | Статистически доказана надежность шкал методики и ее дифференциальная валидность по социодемографическим факторам | <i>Зак А.З., Сорокова М.Г.</i> Диагностика сформированности метапредметных компетенций  | 2019, есть компьютерная | Основная              | Норма (нормотипичные дети и подростки с |

|   |                                  |  |                            |  |   |        |          |  |
|---|----------------------------------|--|----------------------------|--|---|--------|----------|--|
|   |                                  | комбинаторных задач внеучебного содержания, включает задания для определения сформированности и метапредметных компетенций, связанных с осуществлением познавательной рефлексии, построением способа решения проблем поискового характера, планированием достижения требуемого результата. |                            | «категория обучающихся» и «пол».   | у пятиклассников //Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. N 2. С. 11 - 21. doi:10.17759/psyedu.2019110202   | версия |          | нормативным кризисом взросления)   |
| 2 | А.З. Зак. Методика «Рассуждения» | Оценка сформированности и на материале решения сюжетно-логических задач когнитивных метапредметных компетенций, связанных с логическим действием построения рассуждений и с построением способа решения проблем  | Выпускники начальной школы | Доказана надежность методики «Рассуждения» и ее дифференциальная валидность как способность выявлять различия по социально-демографическому фактору «категория обучающихся». | Зак А.З., Сорокова М.Г. Оценка сформированности познавательных и регулятивных метапредметных компетенций выпускников начальной школы (при решении сюжетно-логических задач)//Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Том 9. N 1. С. 1 - 14. doi:10.17759/psyedu.2017090101 | 2017   | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |

|   |  |   |                            |   |   |      |                       |  |
|---|--|---|----------------------------|---|---|------|-----------------------|--|
|   |  | поискового характера, и регулятивных метапредметных компетенций, связанных с осуществлением познавательной рефлексии способа решения и с планированием ребенком своих действий. |                            |   |   |      |                       |  |
| 3 | Опросник Г.А. Цукерман «Всегда - иногда - никогда»   | Оценка метапредметных компетенций - способности классифицировать и приводить доказательство - на материале русского языка и математики  | Выпускники начальной школы | Статистически доказана надежность шкал опросника и влияние факторов «пол» и «категория обучающихся» на показатели по итоговымшкалам и отдельным пунктам. Определены репрезентативные нормы для итоговых шкал. | <i>Сорокова М.Г.</i> Апробация опросника Г.А. Цукерман «Всегда - иногда - никогда» для диагностики метапредметных навыков обучающихся пятых классов//Культурно-историческая психология. 2013. Том 9. N 2. С. 73 - 80. | 2013 | Основная              | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 4 | Т.А.Фотекова, Т.В. Ахутина. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов | Универсальные учебные действия  | Начальная школа            | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Фотекова Т.А., Ахутина Т.В.</i> Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ. 2002. 136 с.                                | 2002 | Условно рекомендуемая | Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды                                    |
| 5 | Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова.   | Универсальные учебные действия  | Начальная школа            | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Ахутина Т.В., Иншакова О.Б.</i> Нейропсихологическая диагностика, обследование   | 2008 | Условно рекомендуемая | Дети с ОВЗ, в том числе дети-  |

|   |   |   |                 |   |  |                                |                       |  |
|---|---|---|-----------------|---|--|--------------------------------|-----------------------|--|
|   | Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников   |   |                 |   | письма и чтения младших школьников (комплект из 2 книг) Секачев, 2008  |                                |                       | инвалиды   |
| 6 | С.Ф. Горбов, О.В. Савельева, Н.Л. Табачникова «Задания из математики». Адаптация для компьютерной реализации<br>О.В. Савельевой | Метапредметные результаты: освоение способов решения проблем поискового характера; овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей; выделение закономерностей. Методика построена на учебном материале. | Начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы //Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. N 2. С. 306 - 319. doi:10.17759/psyedu.2014060226 | 2014, есть компьютерная версия | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 7 | Г.А.Цукерман, О.Л. Обухова Методика «Календарь».  | Методика оценки метапредметного результата «Овладение   | Начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы   | 2014, есть компьютерная версия | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с                                  |

|    |  |  |                 |   |  |                                |                       |  |
|----|--|--|-----------------|---|--|--------------------------------|-----------------------|--|
|    | Адаптация для компьютерной реализации О.Л. Обухова   | навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров»  |                 |   | //Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. N 2. С. 306 - 319. doi:10.17759/psyedu.2014060226  | версия                         |                       | нормативным кризисом взросления)   |
| 8  | Г.А. Цукерман, С.Ф. Горбов, О.В. Савельева, Н.Л. Табачникова. «Детские задачи». Адаптация для компьютерной реализации О.Л.Обуховой | Методика оценки рефлексивной составляющей умения учиться   | Начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы //Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. N 2. С. 306 - 319. doi:10.17759/psyedu.2014060226 | 2014, есть компьютерная версия | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 9  | Е.В. Чудинова «Подсказки». Адаптация для компьютерной реализации О.В. Савельевой   | Методика оценки умения пользоваться подсказкой как исходного уровня поисковой составляющей умения учиться                    | Начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы //Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. N 2. С. 306 - 319. doi:10.17759/psyedu.2014060226 | 2014, есть компьютерная версия | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 10 | З.Н. Новлянская «Составление текста». Адаптация для компьютерной реализации И.М. Улановской  | Методика позволяет оценить метапредметные результаты: овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров | Начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы //Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. N 2. С. 306 - 319. doi:10.17759/psyedu.2014060226 | 2014, есть компьютерная версия | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |



|        |  |  |             |                                    |   |      |                       |  |
|--------|--|--|-------------|------------------------------------|---|------|-----------------------|--|
|        |  | в соответствии с целями и задачами; осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах; освоение способов решения проблем творческого и поискового характера. |             |                                    |   |      |                       |  |
| 1<br>1 | Групповой интеллектуальный тест (ГИТ). (адапт. М.К. Акимовой, Е.М. Борисовой, В.Т. Козловой, Г.П. Логиновой) | Уровень интеллектуального развития обучающихся   | 10 - 12 лет | Социально-психологический норматив | Руководство к применению группового интеллектуального теста (ГИТ) для младших подростков. Обнинск: Принтер, 1993. | 1993 | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 1<br>2 | Школьный тест умственного развития (ШТУР) М.К. Акимова, Е.М. Борисова, В.Т. Козлова, Г.П.                    | Уровень умственного развития школьников  | 13 - 16 лет | Социально-психологический норматив | Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб.: Питер, 2002. 528 с.                     | 1990 | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |

|        |  |   |             |                                    |   |      |                       |  |
|--------|--|---|-------------|------------------------------------|---|------|-----------------------|--|
|        | Логинова и др.   |   |             |                                    |   |      |                       |  |
| 1<br>3 | К.М. Гуревич, М.К. Акимова и др. АСТУР (для Абитуриентов и старшеклассников Тест умственного развития) | Уровень умственного развития старшеклассников | 16 - 17 лет | Социально-психологический норматив | Гуревич К.М. Тест умственного развития для абитуриентов и старшеклассников (АСТУР). Руководство по работе с тестом. М., 1995. | 1995 | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |

**Социальное развитие и морально-ценностная сфера**

|   |   |   |                 |   |  |      |          |  |
|---|---|---|-----------------|---|--|------|----------|--|
| 1 | Методика «Сказочный семантический дифференциал» | Интегральный анализ отношения ребенка к персонажам позволяет определить специфику его морально-ценностной сферы. Количественные показатели характеризуют отношение ребенка к себе и другим, размерность категориального пространства межличностного восприятия, содержание и иерархию этих категорий, | Дети 4 - 10 лет | Выявлены половозрастные различия когнитивной сложности межличностного восприятия и социализации. В каждой половозрастной группе для каждого показателя вычислены границы, определяющие его «нормальную» выраженность. Рассматриваются примеры индивидуальных семантических пространств. | Петренко В.Ф., Митина О.В. Методика «Сказочный семантический дифференциал»: диагностические возможности//Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. N 6. С. 41 - 54. doi:10.17759/pse.2018230604 | 2018 | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
|---|---|---|-----------------|---|--|------|----------|--|

|   |  |  |                                |   |   |      |          |   |
|---|--|--|--------------------------------|---|---|------|----------|---|
|   |  | уровень самооценки и меры социализации. Для индивидуальной работы психолога.   |                                |   |   |      |          |   |
| 2 | Опросник «Готовность подростков к самостоятельной жизни»   | Оценка готовности подростков к самостоятельной жизни и развития их жизненных навыков в зависимости от среды воспитания | Подростки                      | Опросник основан на адаптации методики Ansell Casey Life Skills Assessment (ACLSA) Youth 4 - Version 4.0 [32].<br>Продемонстрирована надежность разработанного опросника, а также его конструктивная и конвергентная валидность.  | <i>Шнина Т.В., Митина О.В.</i> Разработка и апробация опросника "Готовность подростков к самостоятельной жизни": оценка и развитие жизненных навыков//Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. N 1. С. 50 - 68. doi:10.17759/pse.2019240104 | 2019 | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)  |
| 3 | Опросник «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (Русскоязычная версия опросника The Malevolent Creativity Behavior Scale, разработанного под руководством М. Ранко (с разрешения авторов оригинальной | Антисоциальная креативность  | Подростки от 14 лет и взрослые | Устойчивость – факторной структуры опросника – подтверждена на разных выборках испытуемых, проведена оценка конструктивной валидности и ретестовой надежности. Анализируются различия с оригинальной версией опросника. Выборка стандартизации: осужденные за корыстные, агрессивно-корыстные и агрессивно-насильственные преступления; сотрудники силовых ведомств, футбольные болельщики; обучающиеся образовательных учреждений разного профиля г. Москвы. | <i>Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н., Митина О.В., Мешков И.А.</i> Адаптация опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности»//Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. N 6. С. 25 - 40. doi:10.17759/pse.2018230603           | 2018 | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления). Подростки с ненормативными кризисами взросления. Несовершеннолетние обучающиеся, признанные подозреваемыми, обвиняемыми или |

|   |  |  |                                  |   |  |            |                       |  |
|---|--|--|----------------------------------|---|--|------------|-----------------------|--|
|   | версии)  |  |                                  |   |  |            |                       | подсудимым и по уголовному делу. Дети с отклонениям и в поведении        |
| 4 | Н.И.Поливанова, И.В. Ривина, И.М. Улановская<br>Методика «Конфликт»  | Диагностическая методика оценки успешности групповой работы обучающихся в условиях задаваемого извне социокогнитивного конфликта                 | Начальная школа                  | Установлены дифференцирующие возможности данной методики на материале экспериментальных результатов различных школ Москвы.  | <i>Поливанова Н.И., Ривина И.В., Улановская И.М.</i> Выявление умения обучающихся начальной школы действовать совместно в условиях социокогнитивного конфликта //Психолого-педагогические исследования. 2013. N 4. URL: <a href="http://psyedu.Polivanova_Rivina_Ulanovskaya.phtml">http://psyedu.Polivanova_Rivina_Ulanovskaya.phtml</a> (дата обращения: 16.11.2020) | 2013       | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 5 | Е.А.Орел, А.А. Куликова<br>Опросник социально-эмоциональных навыков в начальной школе. Содержит три шкалы: Достижение целей, Работа с другими и Управление эмоциями. | Опросник оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе. Содержит три шкалы: Достижение целей, Работа с другими и Управление эмоциями. | Начальная школа                  | Разработан на основе модели Большой пятерки. Проведено два валидизационных исследования. Проверена конструктивная валидность и надежность инструмента. Для анализа факторной структуры был использован конфирматорный и эксплораторный факторный анализ, а также методы современной теории тестирования, которые подтвердили заложенную факторную структуру. Доказана критериальная валидность инструмента. | <i>Орел Е.А., Куликова А.А.</i> Анализ психометрических характеристик инструмента оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе //Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. N 3. С. 8 - 17. doi:10.17759/jmfp.2018070301  | 2018       | Основная              | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| 6 | Р. Гудман<br>«Сильные стороны и трудности»   | Опросник оценки поведения, эмоциональной сферы и   | Дошкольники, подростки до 16 лет | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>1. Семенова Н.Б., Раменская Т.П., Долгушина Е.Е., Мартынова Т.Ф.</i> Диагностика эмоционального состояния   | 2008, 2013 | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с                                  |

|   |  |   |                 |   |   |            |                       |  |
|---|--|---|-----------------|---|---|------------|-----------------------|--|
|   | (ССТ)  | взаимоотношения со сверстниками и детей и подростков  |                 |   | обучающихся в общеобразовательных учреждениях Республики Саха (Якутия)/Методические рекомендации. Красноярск, 2013. 40 с.<br>2. Слободская Е.Р. Психическое здоровье детей и подростков: распространенность отклонений и факторы риска и защиты//Вопросы психического здоровья детей и подростков: научно-практический журнал психиатрии, психологии, психотерапии и смежных дисциплин. 2008. N 2 (8). С. 8 - 21. |            |                       | нормативным кризисом взросления)   |
| 7 | В.И. Моросанова. Стиль саморегуляции и поведения (детский) (ССПМД) | Оценка регуляторно-личностных особенностей детей. Оцениваются регуляторные процессы и свойства: планирование, моделирование, программирование, оценивание результата и личностные свойства - гибкость, самостоятельность, ответственность и общий уровень | Начальная школа | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | 1. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015. 304 с.<br>2. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия//Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. N 4. С. 5 - 21. doi:10.17759/pse.2019240401                  | 2015, 2019 | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |

|    |  |   |                  |   |   |      |                       |     |
|----|--|---|------------------|---|---|------|-----------------------|-----|
|    |  | как сумма по всем шкалам.   |                  |   |   |      |                       |     |
| 8  | Методика диагностики субъективной оценки межличностных отношений ребенка (СОМОР) Н.Я. Семаго                     | Исследование субъективной оценки межличностных отношений                          | от 2,5 до 12 лет | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | <i>Семаго Н.Я.</i> Диагностический Комплект психолога. Методика СОМОР. М.: АП-КиППРО, 2007. - 8 с.  | 1999 | Условно рекомендуемая | все |
| 9  | Н.И. Гуткина. Методика исследования мотивационной сферы детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста | Исследование мотивационной и ценностной сферы                                     | 6 - 10 лет       | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | <i>Гуткина Н.И.</i> Методика исследования мотивационной сферы детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста//Психологическая наука и образование. 2006. Том 11. N 3. С. 17 - 25.   | 2006 | Условно рекомендуемая | все |
| 10 | Тест диагностики мотивации достижения у детей (МД-решетка Шмальта) (Афанасьева Н.В.)                             | Оценка выраженности мотивации достижения ребенка в различных сферах деятельности  | 9 - 11 лет       | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | <i>Афанасьева, Н.В.</i> Тест мотивации достижения детей 9 - 11 лет. МД-решетка Шмальта: практическое руководство/Н.В. Афанасьева. - [2-е изд., испр.]. – М.: Когито-Центр, 2008. - 37, [1] с. | 2008 | Условно рекомендуемая | все |
| 11 | Метод мотивационной индукции Ж. Нюттена  | Изучение структуры мотивационно-смысловой сферы школьников, временной перспективы | с 10 лет         | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | <i>Нюттен Ж.</i> Мотивация, действие и перспектива будущего/Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 608 с.  | 2004 | Условно рекомендуемая | все |

|        |   |  |              |  |  |      |                          |     |
|--------|---|--|--------------|--|--|------|--------------------------|-----|
|        |   | будущего   |              |  |  |      |                          |     |
| 1<br>2 | А.В. Капцов<br>Тест<br>аксиологическ<br>ой<br>направленнос<br>ти<br>школьников                    | Диагностика<br>ценностной<br>сферы   | 5 - 11 класс | Сведения о валидности и<br>надежности методики уточняются. | Капцов А.В. Аксиологическая<br>направленность личности:<br>Руководство по применению<br>теста. Методическое пособие.<br>Изд. 3-е, доп. - Самара: ООО<br>"ИПК "Содружество", 2007. -<br>44 с. | 2007 | Условно<br>рекомендуемая | все |
| 1<br>3 | Подростки о<br>родителях<br>(модификация<br>«ADOR»<br>Шафера)                                     | Изучение<br>установок,<br>поведения и<br>методов<br>воспитания детей<br>родителями так,<br>как видят их дети<br>в подростковом<br>возрасте | Подростки    | Сведения о валидности и<br>надежности методики уточняются. | <i>Вассерман Л.И., Горькая<br/>И.А., Ромицина Е.Е.</i> Тест<br>«Подростки о родителях». М.,<br>СПб.: Фолиум, 1995.   | 1995 | Условно<br>рекомендуемая | все |
| 1<br>4 | Диагностика<br>семейной<br>адаптации и<br>сплоченности<br>(тест Д.<br>Олсона, адапт.<br>М. Перре) | Оценивание<br>уровня семейной<br>сплоченности и<br>семейной<br>адаптации   | с 12 лет     | Сведения о валидности и<br>надежности методики уточняются. | <i>Эйдемиллер Э.Г., Добряков<br/>И.В., Никольская И.М.</i><br>Семейный диагноз и семейная<br>психотерапия: Учебное<br>пособие для врачей и<br>психологов. СПб., 2003.                        | 2008 | Условно<br>рекомендуемая | все |
| 1<br>6 | Многофактор<br>ный<br>личностный<br>опросник<br>Р. Кеттелла                                       | Диагностика<br>особенностей<br>личности<br>человека  | С 8 лет      | Сведения о валидности и<br>надежности методики уточняются. | <i>Капустина А.Н.</i><br>Многофакторная личностная<br>методика Р. Кеттелла. - СПб.:<br>Речь, 2001.   | 2001 | Условно<br>рекомендуемая | все |
| 1<br>7 | Тест<br>школьной<br>тревожности<br>Филлипса   | Изучение уровня<br>и характера<br>тревожности,<br>связанной со<br>школой   | 7 - 14 лет   | Сведения о валидности и<br>надежности методики уточняются. | <i>Райгородский Д.Я.</i> (редактор-<br>составитель). Практическая<br>психодиагностика. Методики и<br>тесты. Учебное пособие. -<br>Самара: БАХРАХМ, 2001. 672<br>с.                           |      | Условно<br>рекомендуемая | все |

|                                      |  |   |                               |   |   |      |                       |  |
|--------------------------------------|--|---|-------------------------------|---|---|------|-----------------------|--|
| 18                                   | Проективная методика для диагностики школьной тревожности, А.М. Прихожан (на основании методики Amen E.W., Renison N.) | Для диагностики школьной тревожности                          | 6 - 9 лет                     | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., 2000. 304 с.   |      | Условно рекомендуемая | все  |
| 19                                   | Шкала явной тревожности для детей (СМАС) (адаптация А.М. Прихожан)   | Изучение тревожности как относительно устойчивого образования | 7 - 12 лет                    | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | Прихожан А.М. Детский вариант шкалы явной тревожности (СМАС)//Иностранная психология, 1995. N 8. С. 6467.   | 1994 | Экспериментальная     | все  |
| <b>Эмоционально-личностная сфера</b> |  |   |                               |   |   |      |                       |  |
| 1                                    | Шкала безнадежности и (Hopelessness Scale, Beck et al. 1974)   | Переживание безнадежности                                     | Подростковый возраст и старше | Имеются данные о внутренней согласованности, представлены нормативные значения.   | Горбатков А.А. Шкала надежды и безнадежности для подростков: некоторые аспекты валидности//Психологическая наука и образование. 2002. Том 7. N 3. С. 89 - 103.              | 2002 | Условно рекомендуемая | Дети с отклонениями и в поведении; Подростки с ненормативными кризисами взросления |
| 2                                    | Е.Н.Осин, Д.А. Леонтьев Дифференциальный опросник переживания одиночества (ДОПО-3к),.                                  | Переживание одиночества                                       | Подростковый возраст и старше | Надежность шкал ДОПО-3к (альфа Кронбаха) - 0.81 для показателя общего переживания одиночества, 0.80 для показателя зависимости от общения и 0.88 для позитивного одиночества. | Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. (2013). Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства //Психология: журнал Высшей школы экономики. N 10 (1). С. 55 - 81. | 2012 | Условно рекомендуемая | Дети с отклонениями и в поведении; Подростки с ненормативными кризисами взросления |



|   |   |  |                                       |  |   |             |  |  |
|---|---|--|---------------------------------------|--|---|-------------|--|--|
| 3 | Опросник склонности к агрессии Басса-Перри «ВРАQ». С.Н. Ениколопов, Н.П. Цибульский                         | Склонность к физической агрессии, враждебности и гневу   | Подростковый возраст и старше         | Устойчивость факторной структуры подтверждена на разных выборках испытуемых; произведена оценка конструктивной валидности, ретестовой надежности и внутренней согласованности факторов.  | <i>Ениколопов С.Н., Цибульский Н.П.</i> Психометрический анализ русскоязычной версии Опросника диагностики агрессии А. Басса и М. Пери//Психологический журнал. 2007. N 1. С. 115 - 124.  | 2002 - 2004 | Основная. Экспериментальная (при использовании для лиц младше 18 лет)              | Дети с отклонениями в поведении; Подростки с ненормативными кризисами взросления |
| 4 | WHO5 Well Being Index (1998) Индекс хорошего самочувствия   | Текущее психическое благополучие на основе самооценки  | Для детей от 9 лет и старше           | Клиническая и психометрическая достоверность подтверждены в ряде исследований согласно данным, представленным на официальном электронном ресурсе опросника ( <a href="https://www.psykiatrireionh.dk/who5/Pages/default.aspx">https://www.psykiatrireionh.dk/who5/Pages/default.aspx</a> )                   | ВОЗ. Индекс общего (хорошего) самочувствия/ВОЗ (вариант 1999 г.). URL: <a href="https://www.psykiatrireionh.dk/who5/Documents/WHO5_Russian.pdf">https://www.psykiatrireionh.dk/who5/Documents/WHO5_Russian.pdf</a> (дата обращения: 15.11.2020).  | 1998        | Условно рекомендуемая  | Дети с отклонениями в поведении; Подростки с ненормативными кризисами взросления |
| 5 | В.А.Ясная, С.Н.Ениколопов. Многомерная шкала перфекционизма Фроста (Frost, 1990)                            | Перфекционизм  | Подростковый возраст и старше         | Осуществлена апробация на российской выборке, получена четырехфакторная структура (в оригинале – 6 факторов). Приведены нормативные данные для некоторых категорий респондентов.   | <i>Ясная В.А., Ениколопов С.Н.</i> Апробация шкал измерения перфекционизма на российской выборке//Психологическая диагностика. 2009. N 1. С. 101 - 120.   | 2009        | Условно рекомендуемая. Экспериментальная (при использовании для лиц младше 18 лет) | Дети с отклонениями в поведении; Подростки с ненормативными кризисами взросления |
| 6 | В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко, Т.Г. Фомина Русскоязычная версия опросника «Шкала проявлений психологичес | Позволяет оценить психологическое благополучие по следующим шести шкалам: «Управление собственной личностью и событиями», «Общительность | Начальная школа, подростковый возраст | Результаты исследования на выборке российских младших подростков (N = 295) свидетельствуют о хороших психометрических свойствах опросника. Подтвердилась его шестифакторная структура. Оценена надежность шкал, конструктивная и критериальная валидность. Представлен анализ взаимосвязей показателей ПШБП, | 1. <i>Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.</i> Создание русскоязычной версии опросника проявлений психологического благополучия (ПШБП) для обучающихся подросткового возраста//Вопросы психологии. 2018. N 4. С. 103 - 109.<br>2. <i>Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.</i> | 2018, 2019  | Основная   | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)         |

|  |   |  |                                    |   |   |      |          |  |
|--|---|--|------------------------------------|---|---|------|----------|--|
|  | кого благополучия подростков (ППБП)» (на основе Шкалы измерений проявлений психологического благополучия (Massé et al., 1998).                                | », «Счастье», «Вовлеченность в социальное взаимодействие», «Самооценка», «Душевное равновесие», а также интегральный уровень психологического благополучия.  |                                    | осознанной саморегуляции и личностных свойств.  | Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия//Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. N 4. С. 5 - 21. doi:10.17759/pse.2019240401 |      |          |  |
| 7  | С.Б.Малых, Т.Н.Тихомирова, Г.М. Васин Русскоязычная версия опросника «Большая пятерка - детский вариант» («Big Five Questionnaire - Children Version: BFQC»). | Опросник предназначен для измерения личностных черт у детей младшего и среднего школьного возраста. Оценивает основные черты личности: «Нейротизм», «Экстраверсия», «Открытость опыту», «Дружелюбность», «Добросовестность». | Младший и средний школьный возраст | Подтверждена пятифакторная структура опросника. Выявлена удовлетворительная внутренняя согласованность шкал опросника. По результатам психометрического анализа делается вывод о возможности применения в исследовательских целях адаптированной русскоязычной версии опросника на выборках детей младшего и среднего школьного возраста. | Малых С.Б., Тихомирова Т.Н., Васин Г.М. Адаптация русскоязычной версии опросника «Большая пятерка - детский вариант»//Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. Т. 8. N 4. С. 6 - 12.                                       | 2015 | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |
| <b>Профессиональная направленность, мотивация, характерологические особенности</b> |   |  |                                    |   |   |      |          |  |
| 1  | Опросник «Тенденции в принятии решений» (русскоязычная версия   | Измерение разных тенденций в принятии решений разных   | Подростки и взрослые (15 - 35 лет) | Конфирматорный факторный анализ подтвердил теоретическую трехфакторную структуру опросника. Описаны связи шкал максимизации, минимизации и сатисфизации (стремления к   | Развальяева А.Ю. Апробация опросника «Тенденции в принятии решений» на выборке//Консультативная психология и психотерапия.  | 2018 | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом             |

|   |  |   |                                   |   |   |            |          |  |
|---|--|---|-----------------------------------|---|---|------------|----------|--|
|   | опросника The Decision Making Tendencies Inventory, авторы оригинальной версии Р. Мисурака с соавт.) | жизненных областях. Содержание опросника основывается на трех тенденциях в принятии решений: максимизации, минимизации и сатисфизации, каждая из которых применялась в трех областях - при принятии профессиональных/учебных решений, в потребительском поведении (выбор товаров/услуг) и в обобщенном контексте. |                                   | удовлетворенности) с личностными шкалами принятия решений, возрастом и уровнем образования/сложностью обучения.   | 2018. Том 26. N 3. С. 146 - 163. doi:10.17759/cpp.2018260308  |            |          | взросления)  |
| 2 | Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин. «Шкалы академической мотивации школьников (ШАМШ)»              | Методика включает 8 шкал: 3 шкалы внутренней мотивации (познания, достижения и саморазвития), 4 шкалы внешней мотивации (мотивация самоуважения, интроецированная мотивация, мотивация  | Школьники и обучающиеся колледжей | С помощью конфирматорного факторного анализа подтверждается структура опросника из 8 шкал, характеризующих три типа внутренней учебной мотивации, четыре характерных типа внешней учебной мотивации и амотивацию. Все шкалы опросника обладают приемлемой надежностью и демонстрируют ожидаемые связи с показателями успешности учебной деятельности, настойчивости в учебе и психологического благополучия. С учетом | 1. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Гижицкий В.В., Гавриченко Т.К. Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников//Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. N 2. С. 65 - 74. doi:10.17759/pse.2017220206<br>2. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной | 2017, 2019 | Основная | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления) |

|   |   |  |   |  |   |            |                       |   |
|---|---|--|---|--|---|------------|-----------------------|---|
|   |   | уважения родителей, экстерналистская мотивация) и шкалу амотивации.  |   | выявленных гендерных различий мотивации представлены нормативные данные для юношей и девушек.  | динамикой психологического благополучия//Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 4. С. 5 - 21. doi:10.17759/pse.2019240401   |            |                       |   |
| 3 | А.Д. Андреева, А.М. Прихожан. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы | Методика позволяет оценить следующие показатели, связанные с мотивационно-эмоциональным отношением к школе: «Познавательная активность», «Мотивация достижения», «Мотивация избегания неудач», «Тревога», «Гнев» и общий уровень отношения к учению. | Подростки                                       | Нет достаточных сведений о валидности и надежности методики. Коэффициенты надежности Альфа Кронбаха шкалы методики для шкалы «Мотивация достижения» и для шкалы «Гнев».  | 1. Андреева А.Д., Прихожан А.М. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы//Психологическая диагностика. 2009. № 4. С. 6470.<br>2. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия//Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 4. С. 5 - 21. doi:10.17759/pse.2019240401 | 2009, 2019 | Экспериментальная     | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)                                    |
| 4 | Ю.В. Зарецкий, В.К. Зарецкий, И.Ю. Кулагина. Опросник «Субъектная позиция»  | Методика исследования субъектной позиции обучающихся. Под субъектной позицией учащегося понимается активное осознанное   | Младшие школьники, подростки, старшие школьники | Факторным анализом выявлено три шкалы, характеризующие различные типы отношения к учебной деятельности: субъектная позиция, объектная позиция, негативная позиция. Дополнительный анализ позволил выявить еще один тип - пассивную позицию обучающихся. Обнаружено, что выраженность субъектной позиции снижается от | Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю. Методика исследования субъектной позиции обучающихся разных возрастов//Психологическая наука и образование. 2014. Том 19. № 1. С. 99 - 110.   | 2014       | Условно рекомендуемая | Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления); подростки с девиантным поведением |

|  |  |  |             |   |   |      |                       |   |
|--|--|--|-------------|---|---|------|-----------------------|---|
|  |  | отношение учащегося к учебной деятельности.  |             | младшего школьного возраста к старшему, а выраженность негативной позиции возрастает.   |   |      |                       |   |
| 5  | Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра                         | Уровень развития вербального и невербального интеллекта  | 13 - 60 лет | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Ясюкова Л.А.</i> Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (IST). Методическое руководство. СПб., ГП "Иматон", 2002                                 | 2002 | Условно рекомендуемая | Все   |
| 6  | Н.С. Пряжников. Активизирующий опросник «Перекресток»          | Формирование у консультируемого подростка интереса (мотивации) к рассмотрению своих проблем, вооружение его доступным и понятным средством для планирования, корректировки и реализации своих профессиональных перспектив. | 9 - 11 кл.  | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Пряжников Н.С.</i> Активизирующий опросник «Перекресток»//Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8 - 11 классы). – М.: Вако, 2005. | 2005 | Условно рекомендуемая | Все   |
| 7  | Опросник профессиональных предпочтений Дж. Холланда (Голланда) | Исследование профессиональных интересов и предпочтений человека  | 9 - 11 кл.  | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | <i>Резапкина Г.В.</i> Психология и выбор профессии. М., 2005.   | 2005 | Условно рекомендуемая | Все   |
| <b>Диагностика профессиональных и личностных проблем взрослых участников образовательного процесса</b> |  |  |             |   |   |      |                       |   |
| 1  | А.Б. Холмогорова, С.В. Воликова. Опросник «Семейные            | Опросник выявляет дисфункции в родительских семьях взрослых  | 18 – 55 лет | Эксплораторный факторный анализ выделил в опроснике семь шкал. Для определения надежности опросника проведены конфирматорный анализ, проверка | <i>Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Сорокова М.Г.</i> Стандартизация опросника «Семейные эмоциональные коммуникации»//Консультатив                  | 2016 | Основная              | Родители (законные представители) обучающихся |

|   |  |   |             |   |   |      |          |   |
|---|--|---|-------------|---|---|------|----------|---|
|   | эмоциональные коммуникации (СЭК)»  | пациентов и позволяет определить мишени как семейной, так и индивидуальной терапии, которая, как правило, связана с проработкой семейного контекста пациента. |             | тест-ретестовой надежности, подсчитан коэффициент альфа Кронбаха, проверка внутренней согласованности и конструктивной валидности опросника. Опросник СЭК не зависит от пола, возраста и уровня образования испытуемых. Подтверждена дискриминантная валидность.  | ная психология и психотерапия. 2016. Том 24. N 4. С. 97 - 125. doi:10.17759/cpp.2016240405  |      |          | я   |
| 2 | Н.Г. Гаранян, А.Б.Холмогорова, Т.Ю. Юдеева. Опросник перфекционизма        | Диагностика перфекционизма (чрезмерного стремления к совершенству) как дисфункциональной личностной черты   | 18 – 55 лет | Представлены результаты конфирматорного факторного анализа опросника перфекционизма. Установлена трехфакторная структура новой версии методики. Установлены статистически значимые положительные связи 1-го и 3-го факторов опросника с показателями симптомов психических расстройств. Для 2-го фактора такие связи не зафиксированы. Доказана дифференциальная валидность для 1-го и 3-го факторов; для 2-го фактора такие различия не установлены. | Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Факторная структура и психометрические показатели опросника перфекционизма: разработка трехфакторной версии//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. N 3. С. 8 - 32. doi:10.17759/cpp.2018260302 | 2018 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |
| 3 | Опросник проблемного использования социальных сетей (русскоязычная версия) | Методика позволяет изучать различные аспекты проблемного использования социальных сетей, к которым  | 20 – 35 лет | Установлена хорошая внутренняя согласованность. Установлена пятифакторная структура опросника, его удовлетворительная надежность и валидность. Анализ значимости различий по когнитивным стратегиям регуляции эмоций, позитивному и негативному   | Сирота Н.А., Московченко Д.В., Ялтонский В.М., Ялтонская А.В. Разработка русскоязычной версии опросника проблемного использования социальных сетей//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. N 3. С. 33 - 55.                                 | 2018 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |

|   |   |   |          |   |   |      |          |   |
|---|---|---|----------|---|---|------|----------|---|
|   |   | относят предпочтение онлайн-общения в качестве ведущего, использование социальных сетей в качестве способа регуляции эмоций, постоянные размышления о социальных сетях, а также компульсивное посещение социальных сетей и негативные последствия частого обращения к социальным сетям. |          | аффекту, личностной тревожности в выделенных группах подтверждает внешнюю валидность методики.  | doi:10.17759/cpp.2018260303   |      |          |   |
| 4 | Русскоязычная версия опросника «Шкала взаимной адаптации в паре» - DAS (Dyadic Adjustment Scale) Г. Спаниера. | Оценка качества отношений в браке   | Взрослые | Валидизация опросника проводилась на двух выборках, включающих супружеские пары и лиц, состоящих в браке. Эксплораторный факторный анализ установил трехфакторную структуру методики, подтвержденную методом конфирматорного факторного анализа. Выделенные шкалы и инструмент в целом обладают высокими показателями надежности: внутренней согласованностью и расщепленной надежностью. Установлена приемлемая конструктивная и | <i>Полякова Ю.М., Сорокова М.Г., Гараян Н.Г.</i> Факторная структура и надежность шкалы взаимной адаптации в паре (DAS) в российской выборке//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. N 3. С. 105 - 126. doi:10.17759/cpp.2018260306 | 2018 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |

|   |  |  |             |   |  |      |          |   |
|---|--|--|-------------|---|--|------|----------|---|
|   |  |  |             | внешняя валидность методики.  |  |      |          |   |
| 5 | Методика «Семантический дифференциал жизненной ситуации» (СДЖС)  | Методика ориентирована на изучение когнитивных и эмоциональных компонентов субъективного восприятия человеком своей жизненной ситуации   | 18 – 55 лет | Методика разработана в русле психосемантического подхода. В качестве основных смысловых осей восприятия были выделены факторы: владение ситуацией, эмоциональное переживание ситуации, позитивные ожидания, обыденность и повседневность, разрешимость, личностная включенность и вера в преодолимость ситуации, энергетический заряд, уровень понимания. Выборка апробации: взрослые, находящиеся в условно нормальной (N = 105) и трудной жизненной ситуации (N = 35). Установлены значимые различия в их перцептивно-когнитивной картине жизненной ситуации, подтверждена критериальная валидность методики, обнаружена степень влияния на восприятие ситуации некоторых ее объективных характеристик. | <i>Александрова О.В., Дерманова И.Б.</i> Семантический дифференциал жизненной ситуации//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. N 3. С. 127 - 145. doi:10.17759/cpp.2018260307  | 2018 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |
| 6 | Русскоязычная версия опросника «Здоровый образ жизни» (Health Promoting Lifestyle Profile, HPLP II, авторы оригинального опросника Walker, et al., | Исследуется 3 конструкта наблюдаемого поведения (ответственность за здоровье, физическая активность и питание) и 3 конструкта (духовный рост, межличностные отношения и управление | 17 - 65 лет | Надежность HPLP II оценивалась путем подсчета коэффициента Кронбаха и показала высокую внутреннюю согласованность как всего опросника, так и в половозрастных группах. Для проверки конвергентной валидности были использованы шкалы из анкеты здорового образа жизни, личностный опросник «Большая пятерка» (Big5), шкала психологического благополучия Рифф, опросник качества жизни SF36, опросник ТООБЛ.  | <i>Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю., Муртазина И.Р.</i> Валидизация опросника «Профиль здорового образа жизни» на российской выборке//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. N 3. С. 164 - 190. doi:10.7759/cpp.2018260309 | 2018 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |



|   |  |  |          |   |   |            |          |   |
|---|--|--|----------|---|---|------------|----------|---|
|   | 1987, 1996)  | стрессом), относящиеся к когнитивным и эмоциональным компонентам благополучия (психосоциально о благополучия).   |          | Полученные корреляции подтверждают конвергентную валидность опросника. Анализ показал удовлетворительные психометрические свойства HPLP II.   |   |            |          |   |
| 7 | А.Н.Татарко, Н.М. Лебедева . Сокращенная версия методики «Социальные аксиомы» М. Бонда и К. Леунга | Измерение социальных аксиом как «...генерализованных верований о себе, социальной и физической среде, духовном мире, высказанных в форме утверждений об отношениях между реально существующими фактами или идеями» [М. Бонд и К. Леунг, 22]. | Взрослые | При обработке данных использовались конфирматорный факторный анализ и корреляционный анализ; надежность-согласованность оценивалась при помощи коэффициента $\alpha$ Кронбаха . Авторам удалось разработать сокращенную версию методики, которая обладает высокой надежностью-согласованностью, подтверждает пятифакторную структуру модели социальных аксиом. Результаты сокращенной версии имеют высокую корреляцию с результатами, полученными с использованием полной версии данной методики, что подтверждает ее валидность. Опросник можно использовать в прикладной работе, например, в сфере организационной диагностики или профотбора | 1. <i>Татарко А.Н., Лебедева Н.М.</i> Разработка и апробация сокращенной версии методики «Социальные аксиомы» М. Бонда и К. Леунга//Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. N 1. С. 96 - 110. doi:10.17759/chp.2020160110<br>2. <i>Лебедева Н.М.</i> Этнопсихология. Учебник и практикум. М.: Юрайт, 2014. | 2014, 2020 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |
| 8 | З.Х. Лепшокова, А.Н. Татарко Адаптированная и модифицированная                                     | Измерение аккультурационных ожиданий. Д. Берри выделяет 4 аккультурационных ожидания: «интеграция»   | Взрослые | Авторы внесли модификации в методику, увеличив в два раза количество вопросов по дополнительным сферам повседневной жизни, измеряющих каждое из четырех аккультурационных ожиданий, что   | 1. <i>Лепшокова З.Х., Татарко А.Н.</i> Адаптация и модификация методики аккультурационных ожиданий Джона Берри//Социальная психология и общество. 2017. Том 8. N 3. С. 125 - 146.   | 2014, 2020 | Основная | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |

|    |  |  |          |   |  |      |                       |   |
|----|--|--|----------|---|--|------|-----------------------|---|
|    | методика аккультурационных ожиданий Джона Берри.                           | (ранее – «мультикультурализм»), «ассимиляция» (ранее – «плавильный котел»), «сегрегация», «исключение».    |          | позволило значительно увеличить ее надежность-согласованность. С опорой на данные социально-психологического опроса, проведенного на выборке коренного русского населения Москвы (общий объем выборки 198 респондентов, из них 59 мужчин и 139 женщин, средний возраст респондентов 24 года), была продемонстрирована надежность адаптируемой методики, а также ее конструктивная и конвергентная валидность. | doi:10.17759/sps.2017080310<br>2. Лебедева Н.М. Этнопсихология. Учебник и практикум. М.: Юрайт, 2014.                      |      |                       |   |
| 9  | Э.Г. Эйдемиллер. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Методика АСВ) | Изучение влияния родителей в воспитании ребенка или подростка и поиска ошибок в родительском воспитании    | Взрослые | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. М., 1996. С. 6 - 19.   | 1996 | Условно рекомендуемая | Родители (законные представители) обучающихся |
| 10 | Э.Г. Эйдемиллер. Тест «Семейная социограмма»                               | Выявление положения субъекта в системе межличностных отношений, определение характера коммуникаций в семье | Взрослые | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. СПб.: Питер, 2008. 672 с.                           | 2008 | Условно рекомендуемая | Родители (законные представители) обучающихся |
| 11 | Личностный дифференциал  | Изучение определенных свойств личности, ее самосознания,   | Взрослые | Сведения о валидности и надежности методики уточняются.   | Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М. Бехтерева)/Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов | 2002 | Условно рекомендуемая | Родители (законные представители) обучающихся |

|        |   |   |          |   |  |      |                       |   |
|--------|---|---|----------|---|--|------|-----------------------|---|
|        |   | межличностных отношений   |          |   | Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С. 20 - 21.  |      |                       | я, педагоги   |
| 1<br>2 | Определение индекса групповой сплоченности (Сишора)       | Определение групповой сплоченности  | Взрослые | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Определение индекса групповой сплоченности Сишора/Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С. 179 - 180. | 2002 | Условно рекомендуемая | Родители (законные представители) обучающихся, педагоги |
| 1<br>3 | А.Я. Варга, В.В. Столин. Опросник родительского отношения | Диагностика родительского отношения у матерей, отцов, опекунов, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними | Взрослые | Сведения о валидности и надежности методики уточняются. | Варга А.Я. Тест-опросник родительского отношения/Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы//под ред. А.Я. Варги, В.В. Столина. М.: МГУ, 1988. 128 с.                   | 1988 | Условно рекомендуемая | Родители (законные представители) обучающихся           |

**Рекомендуемые технологии и научно-методическое обеспечение  
при оказании адресной психологической помощи детям целевых групп**

| №<br>п/п  | Методическое обеспечение деятельности педагога-психолога   |
|---|--|
| <i><b>В решении задач формирования универсальных учебных действий</b></i> |  |
| 1.  | Рекомендации для психологов и педагогов по индивидуализации обучения обучающихся с низкой учебной мотивацией «Как учителю работать с неуспевающим учеником: теория и практика рефлексивно-деятельностного подхода».  |
| 2.  | Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников. М.: Ось-89, 2006.   |
| 3.  | Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. М., 2010.   |
| 4.  | Еремина Ю.Е. и др. Коррекционно-развивающая программа для детей 6–11 лет с нарушением саморегуляции деятельности.  |
| 5.  | Психолого-педагогические программы и технологии в образовательной среде: каталог–2019. Под ред. В.В. Рубцова, Ю.М. Забродина, И.В. Дубровиной, Е.С. Романовой. М.: МГППУ, 2019.  |
| 6.  | Воронцов А.Б., Цукерман Г.А. Рекомендации по организации перехода ребенка от одной ступени к другой: из начальной школы в основную. Материалы для слушателей курсов. М., 2001.   |
| 7.  | Воробьева М.Г., Сюрин С.Н., Воробьева А.В. Развивающая психолого-педагогическая программа «Росток»   |
| 8.  | Зарецкий В.К. Как учителю работать с неуспевающим учеником: теория и практика рефлексивно-деятельностного подхода ( <a href="http://psychlib.ru/resource/pdf/documents/ZKu-2011.pdf#page">http://psychlib.ru/resource/pdf/documents/ZKu-2011.pdf#page</a> (совместно с учителем)). |
| 9.  | Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении. Под общей редакцией Ж.М. Глоzman. М.: Генезис, 2016.   |
| <i><b>В решении задач развития коммуникативной сферы</b></i>              |  |
| 10.   | Истратова О.Н., Эскакусто Т.В. Программа коррекции сферы межличностных отношений младших школьников. Справочные материалы / О.Н. Истратова, Т.В. Эскакусто. Ростов н/Д., 2015.   |
| 11.   | Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е. Лабиринт души. Терапевтические сказки. М., 2014  |
| 12.   | Прихожан А.М. Программа для детей, поступивших в школу. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб, 2009.  |
| 13.   | Шелест Е.С. Коррекционно-развивающая программа, направленная на оптимизацию межличностных отношений у детей младшего подросткового возраста посредством игротерапии.   |
| 14.   | Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия - 6-е изд. М.: АРКТИ, 2014.   |
| 15.   | Микляева А.В. Я – подросток, программа уроков психологии. СПб., 2006.  |
| 16.   | Моргулец Г.Г., Расулова О.В. Преодоление тревожности и страхов у первоклассников. Преодоление тревожности и страхов у первоклассников: диагностика, коррекция. ФГОС. М.: Учитель, 2020.  |
| 17.   | Коробкина С.А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1, 5, 10 классы). Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах. 1, 5, 10 классы. Система работы с детьми, родителями, педагогами. М.: Учитель, 2020.  |
| 18.   | Истратова О.Н., Эскакусто Т.В. Программа коррекции сферы межличностных отношений младших школьников. Справочные материалы / О.Н. Истратова, Т.В.   |

|  |  |
|--|--|
|  | Эскакусто. Ростов н/Д.: Феникс, 2015.  |
| 19.  | Программы обучения конструктивному поведению в трудных ситуациях для школьников 13–14 и 15–17 лет. Психолог в школе: практическое пособие / И.В. Дубровина [и др.]. М., 2020 (совместно с ППК).  |
| <b><i>В решении задач социальной адаптации обучающихся</i></b> |  |
| 20.  | Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. 2009. Том 6. № 3. С. 17–21. URL: <a href="https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2009/n3/27577.shtml">https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2009/n3/27577.shtml</a>   |
| 21.  | Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1–4). – М.: Генезис, 2014.  |
| 22.  | Российско-финская программа для начальной школы «Умелый класс: формирование социальных навыков как метод профилактики эмоциональных и поведенческих проблем у детей». URL: <a href="http://sno.mgppu.ru/ru/node/180">http://sno.mgppu.ru/ru/node/180</a>   |
| 23.  | Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб, 2009.  |
| 24.  | Солдатова Г., Зотова Е., Лебешева М., Шляпников В. Интернет: возможности, компетенции, безопасность. Методическое пособие для работников системы общего образования. М., 2013.   |
| 25.  | Прихожан А.М. Программа для детей, поступивших в школу. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб, 2009/  |
| 26.  | Викторова Е.А., Лобынцева К.Г. Безопасность в сети Интернет URL: <a href="https://www.roscopy.ru/node/286">https://www.roscopy.ru/node/286</a>   |
| 27.  | Попова Т.Н., Лилейкина О.В. Мир вокруг меня (Влияние формирования ценностных ориентаций на личностное развитие подростков). URL: <a href="https://www.roscopy.ru/node/347">https://www.roscopy.ru/node/347</a>   |
| 28.  | Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / Дворянчиков Н.В., Делибалт В.В., Казина А.О., Лаврешкин Н.В., Вихристюк О.В., Гаязова Л.А., Власова Н.В., Богданович Н.В., Чернушевич В.А., Чиркина Р.В., Банников Г.С. М: МГППУ, 2018. URL: <a href="https://antiterroratatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2092590.pdf">https://antiterroratatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2092590.pdf</a> (совместно с ППК). |
| 39.  | Методические рекомендации по организации обследования детей с тяжелыми и легкими поведенческими нарушениями и созданию для них специальных образовательных условий. М.: МГППУ, 2017. – 113 с. URL: <a href="http://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2018/01/Methodich.-rekomend.-PMPK-soblozhkoj.pdf">http://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2018/01/Methodich.-rekomend.-PMPK-soblozhkoj.pdf</a> .   |
| 30.  | Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся. М: МГППУ, 2018. URL: <a href="https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour">https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour</a> (Навигатор профилактики девиантного поведения в школе: памятки с признаками различных видов социального неблагополучия и алгоритмы действий педагогов в случаях их проявлений).                            |
| 31.  | Методические рекомендации для педагогов-психологов образовательных организаций по диагностике факторов риска развития кризисных состояний с суицидальными тенденциями у обучающихся 7–11 классов / Под ред. Вихристюк О.В. М.: МГППУ, 2017. – 58 с.  |
| 32.  | Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / Дворянчиков Н.В., Делибалт В.В., Казина А.О., Лаврешкин Н.В., Вихристюк О.В., Гаязова Л.А., Власова Н.В., Богданович Н.В., Чернушевич В.А., Чиркина Р.В., Банников Г.С. М.: МГППУ, 2018. 112 с.   |

|     |   |
|-----|---|
|     | <a href="https://antiterror.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2092590.pdf">https://antiterror.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2092590.pdf</a> .   |
| 33. | Карманная книжка ведущего восстановительных программ. М., 2004. Электронные ресурсы: Восстановительный подход в работе педагога-психолога, восстановительный подход в работе классного руководителя и педагога, Пакет документов по внедрению школьных служб примирения <a href="https://yadi.sk/d/tHe4yYc-3GqLLq">https://yadi.sk/d/tHe4yYc-3GqLLq</a> |
| 34. | Сайт школьных служб примирения. URL: <a href="http://www.школьные-службы-примирения.рф">www.школьные-службы-примирения.рф</a>   |
| 35. | Методические рекомендации по развитию сети служб медиации (примирения) в образовательных организациях и в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, разосланные письмом Минпросвещения России от 28 апреля 2020 г. № ДГ-375/07.   |
| 36. | Коновалов А.Ю. Школьные службы примирения и восстановительная культура взаимоотношений. Практическое руководство. Под общей редакцией Л.М. Карнозовой. Издание третье, дополненное. Томск, 2017. 264 с.   |

**Нормативно-правовое и методическое обеспечение деятельности педагога-психолога школ**

1. Конвенция о правах ребенка.
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г.).

**ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ЗАКОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ:**

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
4. Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения».
5. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».
6. Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».
7. Федеральный закон от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

**КОНЦЕПЦИИ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННУЮ ПОЛИТИКУ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ:**

1. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 3 апреля 2012 г. № 827).
2. Концепция государственной семейной политики в России на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р).
3. Концепция развития дополнительного образования детей (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р) и план мероприятий на 2015 — 2020 годы по ее реализации (утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 апреля 2015 г. № 729-р).
4. Стратегия развития воспитания на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р).
5. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р).
6. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р).
7. Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Министром образования и науки Российской Федерации 19 декабря 2017 г.).

## **ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:**

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

## **ИНЫЕ НОРМАТИВНЫЕ ПРАВОВЫЕ АКТЫ И ДОКУМЕНТЫ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА:**

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 29 октября 2002 г. № 781 «О списках работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учетом которых досрочно назначается трудовая пенсия по старости в соответствии со статьей 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», и об утверждении Правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьей 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации».

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 8 августа 2013 г. № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций».

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 14 мая 2015 г. № 466 «О ежегодных основных удлиненных оплачиваемых отпусках».

4. Постановление Правительства Российской Федерации от 27 июня 2016 г. № 584 «Об особенностях применения профессиональных стандартов в части требований, обязательных для применения государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности».

5. Постановление Минтруда России от 30 июня 2003 г. № 41 «Об особенностях работы по совместительству педагогических, медицинских, фармацевтических работников и работников культуры».

6. Приказ Минобрнауки России от 22 октября 1999 г. № 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования



Российской Федерации».

7. Приказ Минздравсоцразвития России от 5 мая 2008 г. № 216н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования».

8. Приказ Росрезерва от 19 декабря 2008 г. № 172 «Об утверждении Перечней должностей работников, относимых к основному персоналу по видам экономической деятельности, для расчета средней заработной платы и определения размеров должностных окладов руководителей подведомственных учреждений».

9. Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре».

12. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог».

13. Приказ Минобрнауки России от 11 мая 2016 г. № 536 «Об утверждении Особенности режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

14. Распоряжение Минпросвещения России от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

15. Письмо Минобрнауки России от 14 марта 2000 г. № 65/23-16 «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения».

16. Инструктивное письмо от 24 декабря 2001 г. № 29/1886-6 «Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения».

17. Письмо Минобрнауки России от 28 октября 2003 г. № 18-52-1044ин/18-28 «О рекомендациях по организации деятельности психологической службы в среднем специальном учебном заведении. О примерной должностной инструкции педагога-психолога среднего специального учебного заведения».

18. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июля 2006 г. № 06-971 «Об образовательных учреждениях для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи».

19. Письмо Минобрнауки России от 31 марта 2008 г. № 03-599 «О внедрении в дошкольных образовательных учреждениях новых систем оплаты труда».

20. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 24 сентября 2009 г. № 06-1216 «О совершенствовании комплексной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам».

21. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 февраля 2015 г. № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».

22. Письмо Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 4 апреля 2016 г. № 14-0/10/В-2253 «Ответы на типовые вопросы по применению профессиональных стандартов».

23. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 2 марта 2016 г. № 07-871 «О психологической службе образования в Российской Федерации».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Методические рекомендации по организации обследования детей с тяжелыми и легкими поведенческими нарушениями и созданию для них специальных образовательных условий / СВ. Алехина, В.В. Делибалт, Н.В. Дворянчиков, Е.Г. Дозорцева, М.Г. Дебольский, А.В. Дегтярев Д.А. Малкин, В.А. Пимонов, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Р.В. Чиркина. – Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 113 с. – ISBN 13-978-5-88687-237-8.
2. Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся // МГППУ : сайт. – 2018. – URL: [https://mgppu.ru/about/publications/deviant\\_behaviour](https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour) (дата обращения: 20.02.2023).
3. Комплексная модель диагностики, профилактики и коррекции трудностей в обучении / А.А. Марголис // МГППУ : сайт. –2020. – URL: [https://mgppu.ru/resources/news/МарголисАА\\_Комплексная\\_модель.pdf](https://mgppu.ru/resources/news/МарголисАА_Комплексная_модель.pdf) (дата обращения: 20.02.2023).
4. Приказ Минтруда России от 13.06.2017 № 486Н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм».
5. Распоряжение Минпросвещения России от 9.09.2019 № Р-93 «Об утверждении примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».
6. Федеральный закон «Об образовании» от 24.06.1999 № 120-ФЗ (ред. от 21.11.2022) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
7. Шевченко, Г.С. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты : Методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения / С.Г. Шевченко. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 136 с. – ISBN 5-691-002295-3.
8. Федеральный закон от 29.12.2010 N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

*Методическое издание*

**Организация адресной психологической помощи  
обучающимся, нуждающимся в особом внимании  
в связи с высоким риском уязвимости,  
испытывающим трудности в освоении  
основных общеобразовательных программ,  
развитии и социальной адаптации**

Методические рекомендации

Редактор *Е.А. Кивилёва*  
Технический редактор *Е.А. Кивилёва*

КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»  
610046, г. Киров, ул. Р. Ердякова, д. 23/2