

муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
города Новосибирска "Средняя общеобразовательная школа № 218"

«Рассмотрено»

На заседании школьного ППК

Руководитель ППК

Гетман Н.В. /Гетман Н.В.

Протокол СПС

№1 от «31» 08. 2022 г.

Приложение к АООП ООО
в соответствии Ф А О П и
ФГОС РЕЕСТРУ
ОДОБРЕНА

решением федерального учебно-методического
объединения по общему образованию
(протокол от 18 марта 2022 г. № 1/22)

**Рабочая программа коррекционно-развивающего курса
«Психокоррекционный курс»: «Психокоррекционные занятия
(психологические)»
для обучающихся с ОВЗ (ЗПР), ООО
(уровень общего образования)**

Срок реализации 5 лет (5-9 класс)

(указать срок реализации программа, параллели, где реализуются программа)

2 часа в неделю /68 часов в год

(указать количество часов в неделю/год)

Составитель/разработчик

Гетман Н.В. (педагог-психолог высшей квалификационной, категории, к.п.н.)

(Ф.И.О., должность, квалификационная категория)

Начало реализации программы: _____ .20 _____ г

Г. Новосибирск

Содержание

1. Целевой раздел

- 1.1. Адресная группа. Пояснительная записка 3
- 1.2. Цели и задачи реализации программы 8
- 1.3. Принципы и подходы к формированию программы 10
- 1.4. Направления коррекционного обучения детей с ЗПР 11
- 1.5. Значимые для разработки и реализации программы характеристики 14
- 1.6. Оценка достижений обучающимися планируемых результатов освоения программы коррекционной работы
..... 18
- 1.7. Планируемые результаты освоения обучающимися программы коррекционной работы педагога-психолога
..... 23

2. Содержательный раздел

- 2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ начального общего образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания
..... 24
- 2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, специфики их образовательных потребностей и интересов
..... 39

3. Организационный раздел

- 3.1. Описание материально-технического обеспечения программы 43
- 3.2. Список использованной литературы 43

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Коррекционный курс разработан в соответствии с требованиями ФАОП и Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287, зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 05.07.2021 г., рег. номер – 64101) (далее – ФГОС ООО).

«Психокоррекционный курс»: «Психокоррекционные занятия (психологические)», является приложением к АООП ООО, одобренного решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию ФГОС РЕЕСТР (протокол от 18 марта 2022 г. № 1/22) и разработан для обучающегося. По заключению ТПМПК данный курс психолого-педагогического сопровождения развития когнитивных процессов, развитие динамического и организационного компонентов мышления, развития вербально-гностических и вербально-мнестических процессов. Раскрытие способностей и склонностей подростка. Обучение продуктивным навыкам преодоления стресса. Развитие навыка контроля эмоционального благополучия.

Пояснительная записка

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная группа среди обучающихся с ОВЗ, характеризующаяся крайней неоднородностью состава, которая обусловлена значительным разнообразием этиологических факторов, порождающих данный вид психического дизонтогенеза, что обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений.

Комплекс биосоциокультурных факторов, вызвавших у обучающегося задержку психического развития, включающий функциональную и/или органическую недостаточность центральной нервной системы, и отсутствие или недостаточность специализированной помощи на уровне начального общего образования приводят в ряде случаев к особой выраженности и стойкости данного

нарушения развития, что определяет необходимость обеспечения специальных образовательных условий при обучении таких обучающихся на уровне основного общего образования.

Обучающиеся с ЗПР нуждаются в пролонгированной коррекционной работе, направленной на развитие навыков, необходимых для формирования

учебных и социальных компетенций, преодоление или ослабление нарушений в психофизическом и социально-личностном развитии.

Даже при условии получения специализированной помощи в период обучения в начальной школе, обучающиеся с ЗПР, как правило, продолжают испытывать определенные затруднения в учебной деятельности, обусловленные дефицитными познавательными способностями, специфическими недостатками психологического и речевого развития, нарушениями регуляции поведения и деятельности, пониженным уровнем умственной работоспособности и продуктивности.

Адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития (АООП ООО обучающихся с ЗПР) – это образовательная программа, адаптированная для обучения данной категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, особых образовательных потребностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

1.1. Цель и задачи психолого-педагогического сопровождения

Одной из актуальных проблем современной системы образования является проблема повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и преодоления неуспешности усвоения программы обучения и, как следствие, школьной дезадаптации воспитанников. Однако практика показывает, что, несмотря на большое внимание, уделяемое совершенствованию содержания образования и методик обучения, оснащению образовательных учреждений, учить всех и учить хорошо при существующей традиционной организации учебного процесса невозможно.

Постоянно увеличивается количество детей, которые по различным причинам оказываются не в состоянии за отведенное время и в необходимом объеме усвоить учебную программу. По данным Министерства образования РФ,

78% учащихся нуждаются в специальных формах и методах обучения.

В последнее время наиболее распространенной формой психической патологии детского возраста становится задержка психического развития (ЗПР). Чаще всего она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 11-15 лет, так как этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности.

с возрастающим объемом знаний в средних классах и вследствие усугубляющихся трудностей на последующих этапах выпадают из процесса обучения.

Данная психолого-педагогическая программа направлена на детей, имеющих трудности в усвоении программы в связи с задержкой психического развития. Она является частью системы по оказанию комплексной помощи обучающимся с ЗПР в освоении адаптированной основной образовательной программы на основной ступени обучения (5-9 классы). В программе описываются направления, формы и методы работы, направленные на коррекцию недостатков в психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Нормативно-правовой и документальной основой программы являются:

1. 1 Федеральный закон от 29.12.2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г.28 «Об утверждении СанПиН 2.4.3648- 20—Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 20.11.2020 № 655 "О внесении изменения в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам -

образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 28 августа 2020 г. № 442";

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации От 11.12.2020 № 712 «О внесении изменений в некоторые ФГОС общего образования по вопросам воспитания обучающихся»;
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 20.05.2020 № 254 "Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями осуществляющими образовательную деятельность";
6. Письмо Минобрнауки России от 14.12.2015 № 09-3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ»;
7. Адаптированная образовательная программа для детей ОВЗ в МАОУ «СОШ №218».
8. Учебный МАОУ «СОШ №218».
9. Устав МАОУ «СОШ №218».

Организация коррекционно-развивающей работы предполагает проведение занятий в подгруппах от 2 до 10 человек и индивидуально продолжительностью 30 – 40 минут и периодичностью 2 раза в неделю.

Цель курса – развитие и коррекция познавательной, личностной, эмоциональной, коммуникативной, регуляторной сфер обучающегося, направленные на преодоление или ослабление трудностей в развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений.

Задачи курса:

- формирование учебной мотивации, стимуляция развития познавательных процессов;

- коррекция недостатков осознанной саморегуляции познавательной деятельности, эмоций и поведения, формирование навыков самоконтроля;
- гармонизация психоэмоционального состояния, формирование позитивного отношения к своему «Я», повышение уверенности в себе, формирование адекватной самооценки;
- становление личностного и профессионального самоопределения, формирование целостного «образа Я»;
- развитие различных коммуникативных умений, приемов конструктивного общения и навыков сотрудничества;
- стимулирование интереса к себе и социальному окружению;
- развитие продуктивных видов взаимоотношений с окружающими сверстниками и взрослыми;
- предупреждение школьной и социальной дезадаптации;
- становление и расширение сферы жизненной компетенции.

Коррекция трудностей психологического развития и социальной адаптации осуществляется с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР на основе специальных подходов, методов и способов, учитывающих особенности подросткового возраста. При выборе форм и приемов работы необходимо опираться на ведущую деятельность подросткового возраста – общение.

В ходе коррекционно-развивающего занятия педагогу-психологу важно учитывать принцип активного включения обучающегося в совместную со сверстниками и взрослым деятельность, предполагающий обязательное участие подростка в процессе обсуждения, беседы, диалога.

Также в процессе работы необходимо сохранять руководящий контроль со стороны взрослого, обеспечивать положительную обратную связь, делать акцент на развитии навыков саморегуляции.

1.2. Основные принципы психолого-педагогического сопровождения

Психолого-педагогические условия реализации АООП ООО обучающихся с ЗПР должны обеспечивать возможность преодоления/ослабления нарушений в развитии познавательной, эмоциональной, регуляторной и коммуникативной сфер личности обучающегося с ЗПР.

Дифференцированный подход к образованию обучающихся с ЗПР находит отражение в индивидуализации содержания психолого-педагогических условий на уровне основного общего образования, определяемых на психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации (ППк) применительно к каждому обучающемуся с ЗПР.

Психолого-педагогические условия реализации АООП ООО обучающихся с ЗПР должны соответствовать их особым потребностям и включать:

- преемственность в содержании образования и коррекционно-развивающей помощи на уровнях начального и основного общего образования;
- особую пространственную и временную организацию образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей подростка с ЗПР;
- использование специальных методов и приемов, средств обучения, специальных дидактических и методических материалов с учетом специфики трудностей в овладении предметными знаниями на уровне основного общего образования и формировании сферы жизненной компетенции;
- несущественное сокращение объема изучаемого материала по основным предметам за счет устранения избыточных по отношению к основному содержанию требований;
- введение специальных коррекционных курсов и коррекционно-развивающих занятий, направленных на компенсацию недостатков познавательного, эмоционального и коммуникативного развития;

- создание организационных, мотивационных и медико-психологических условий для поддержания умственной и физической работоспособности с учетом индивидуальных психофизических особенностей обучающегося с ЗПР;
- обеспечение системы комплексной психолого-педагогической помощи обучающимся с ЗПР в условиях образовательной организации (в том числе на основе сетевого взаимодействия);
- организацию психолого-педагогического сопровождения, направленного на коррекцию и ослабление имеющихся нарушений в познавательной, речевой, эмоциональной, коммуникативной, регулятивной сферах;
- осуществление коррекции познавательной деятельности и речевой сферы в процессе реализации образовательных программ основного общего образования и при реализации программы коррекционной работы на уровне основного общего образования как основы коррекции имеющихся у обучающегося с ЗПР нарушений;
- осуществление психологического и социального сопровождения обучающегося с ЗПР, направленное на его личностное становление и профессиональное самоопределение, на профилактику социально нежелательного поведения, развитие навыков соблюдения правил кибербезопасности при общении в социальных сетях;
- специальные групповые психокоррекционные занятия по формированию саморегуляции познавательной деятельности и поведения; закрепление и активизация навыков социально одобряемого поведения;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие семьи и ребенка; поддержку и включение семьи в процесс абилитации обучающегося средствами образования и ее особую подготовку силами специалистов;
- возможность тьюторского сопровождения, необходимость и длительность которого определяется психолого-педагогическим консилиумом образовательной организации;

- мониторинг динамики индивидуальных образовательных достижений и уровня психофизического развития обучающегося с ЗПР;
- мониторинг соответствия созданных условий особым образовательным потребностям обучающегося с ЗПР на уровне основного общего образования.

Помимо используемых общих для всех обучающихся видов деятельности, следует усилить виды деятельности, специфичные для данной категории обучающихся, обеспечивающие осмысленное освоение содержания образования как в его академической части, так и в части формирования социальных (жизненных) компетенций: усиление предметно-практической деятельности с активизацией сенсорных систем; чередование видов деятельности, задействующих различные сенсорные системы; освоение материала с опорой на алгоритм; «пошаговость» в изучении материала; использование дополнительной визуальной опоры (планы, образцы, схемы, шаблоны, опорные таблицы). Для развития у обучающихся с ЗПР умения делать выводы, формирования грамотного речевого высказывания необходимо использовать опорные слова и клише. Особое внимание уделить обучению структурирования материала: составлению рисуночных и вербальных схем, таблиц, классификаций с обозначенными основаниями для классификации и наполнению их примерами и др.

Организация процесса обучения обучающихся с ЗПР предусматривает применение здоровьесберегающих технологий. Для обучающихся с ЗПР необходимы:

- рациональная смена видов деятельности на уроке с целью предупреждения быстрой утомляемости обучающихся; организация подвижных видов деятельности, динамических пауз;
- использование коммуникативных игр для решения учебных задач и формирования положительного отношения к учебным предметам;
- формирование культуры здорового образа жизни при изучении предметов и коррекционных курсов;

- формирование комфортной психологической атмосферы в процессе общения со сверстниками и преподавателями на занятиях по учебным предметам, коррекционным курсам и во внеурочное время.

Принцип приоритетности интересов обучающегося определяет отношение педагогов к помощи в развитии ребенку с учетом его индивидуальных образовательных потребностей.

Принцип системности - обеспечивает единство всех элементов психологической и педагогической коррекционной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приемов организации, взаимодействия участников.

Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной психологической работы на всем протяжении обучения школьников с учетом изменений в их личности.

Принцип вариативности предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с обучающимся с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития.

Принцип комплексности коррекционного воздействия предполагает необходимость всестороннего изучения обучающихся и предоставления квалифицированной помощи специалистов разного профиля с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития на основе использования всего многообразия методов, техник и приемов коррекционной работы.

Принцип сотрудничества с семьей основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребенка и успешность его интеграции в общество.

1.3. Характерные особенности психического развития ребенка с ЗПР

1.3.1. Теоретические обоснования особенности развития детей с ЗПР.

Термины «задержка темпа психического развития», «задержка психического

развития» были предложены Г.Е.Сухаревой. Изучением детей данной категории с конца 50-х годов прошлого века занимались Т.А.Власова, М.С.Певзнер, К.С.Лебединская, В.И.Лубовский и другие исследователи. Ими были выявлены среди неуспевающих младших школьников учащиеся, неуспеваемость и особенности поведения которых часто давали основание считать их умственно отсталыми.

В ходе дальнейших исследований Т.А.Власова и М.С.Певзнер выделили две наиболее многочисленные группы и охарактеризовали их как детей с психофизическим и психическим инфантилизмом. В дальнейшем этот подход получил свое развитие в ставших классическими работах В.И.Лубовского и В.В.Лебединских, У.В.Ульенковой и других специалистов. Обучающиеся с ЗПР — это дети, которые согласно результатам ПМПК, имеют недостатки в психологическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Категория обучающихся с ЗПР - наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений - от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

1.3.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся с задержкой психического развития на уровне основного общего образования

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются трудности произвольной саморегуляции, замедленный темп и неравномерное качество становления высших психических функций, мотивационных и когнитивных составляющих

познавательной деятельности. Для значительной части обучающихся с ЗПР типичен дефицит не только познавательных, но и социально-перцептивных и коммуникативных способностей, нередко сопряженный с проблемами поведения и эмоциональной регуляции, что в совокупности затрудняет их продуктивное взаимодействие с окружающими.

С переходом от совместных учебных действий под руководством учителя (характерных для начальной школы) к самостоятельным (на уровне основной школы) к обучающемуся с ЗПР начинают предъявляться требования самостоятельного познавательного поиска, постановки учебных целей, освоения и самостоятельного осуществления контрольных и оценочных действий, проявления инициативы в организации учебного сотрудничества. По мере взросления у подростка происходят качественные преобразования учебных действий моделирования, контроля, оценки и переход к развитию способности проектирования собственной учебной деятельности и построению жизненных планов во временной перспективе. Характерной особенностью подросткового периода становится развитие форм понятийного мышления, усложняются используемые коммуникативные средства и способы организации учебного сотрудничества в отношениях с учителями и сверстниками. Акцент в коммуникативной деятельности смещается на межличностное общение со сверстниками, которое приобретает для обучающегося подросткового возраста особую значимость. В личностном развитии происходят многочисленные качественные изменения прежних интересов и склонностей, качественно изменяются самоотношение и самооценка в связи с появлением у подростка значительных субъективных трудностей и переживаний. К девятому классу завершается внутренняя переориентация с правил и ограничений, связанных с моралью послушания, на нормы поведения взрослых. Следует учитывать ряд особенностей подросткового возраста: обостренную восприимчивость к усвоению норм, ценностей и моделей поведения; сложные поведенческие проявления, вызванные противоречием между потребностью в признании их со

стороны окружающих и собственной неуверенностью; изменение характера и способа общения и социальных взаимодействий.

Процесс взросления у детей с ЗПР осложняется характерными для данной категории особенностями. У обучающихся с ЗПР подросткового возраста часто наблюдаются признаки личностной незрелости, многие из них чрезмерно внушаемы, не способны отстаивать собственную позицию. Особые сложности могут создавать нарушения произвольной регуляции: для школьников часто характерны импульсивные реакции, они не могут сдерживать свои стремления и порывы, не контролируют проявления эмоций, склонны к переменчивости настроения. В целом у всех обучающихся с ЗПР отмечается слабая способность к волевым усилиям, направленным на преодоление учебных и иных затруднений.

У подростков с ЗПР не сформированы внутренние критерии самооценки, что снижает их устойчивость к внешним негативным воздействиям со стороны окружающих, проявляется в несамостоятельности и шаблонности суждений. Обучающиеся с ЗПР нередко демонстрируют некритично завышенный уровень притязаний, проявления эгоцентризма. Недостатки саморегуляции снижают способность к планированию, приводят к неопределенности интересов и жизненных перспектив.

При организации обучения на уровне основного общего образования важно учитывать особенности познавательного развития, эмоционально-волевой и личностной сферы обучающихся с ЗПР, специфику усвоения ими учебного материала.

Особенности познавательной сферы

Своеобразие познавательной деятельности при задержке психического развития является одной из основных характеристик в структуре нарушения, поскольку связано с первичным состоянием функциональной и/или органической недостаточности ЦНС. У подростков с ЗПР сохраняются недостаточный уровень сформированности познавательных процессов и пониженная продуктивность интеллектуально-мнестической деятельности.

Сохраняются неустойчивость внимания, трудности переключения с одного вида деятельности на другой, повышенные истощаемость и пресыщаемость, отвлекаемость на посторонние раздражители, что затрудняет последовательное и контролируемое выполнение длинного ряда операций.

Смысловые приемы запоминания долго не формируются, превалирует механическое заучивание, что в сочетании с иными недостатками мнестической деятельности не может обеспечить прочного запоминания материала.

В значительной степени сохраняется несформированность мыслительной деятельности как на мотивационном, так и на операциональном уровнях. В частности, обучающиеся с ЗПР демонстрируют слабую познавательную и поисковую активность в решении мыслительных задач, поверхностность при выборе способа действия, отсутствие стремления к поиску рационального решения. В операциональных характеристиках мышления отмечаются трудности при выполнении логических действий анализа и синтеза, классификации, сравнения и обобщения, основанных на актуализации существенных признаков объектов.

Трудности вызывает построение логических рассуждений, опирающихся на установление причинно-следственных связей, на необходимость доказательного обоснования ответа, способность делать вывод на основе анализа полученной информации. Подросток с ЗПР затрудняется в осуществлении логической операции перехода от видовых признаков к родовому понятию, в обобщении, интегрировании информации из различных источников, в построении простейших прогнозов. Следует отметить, что часто возникают трудности использования мыслительной операции, сформированной на одном учебном материале, в работе с другим материалом или в изменившихся условиях сходных задач.

При выполнении классификации, объединении предметов и явлений в группы по определенным признакам сложности возникают при самостоятельном определении основания для классификации и его вербальном обозначении.

Понятийные формы мышления долгое время не достигают уровня нормального развития, затрудняется процесс абстрагирования, оперирования понятиями, включения понятий в разные системы обобщения. Все это осложняется недостаточной способностью к использованию знаково-символических средств. Школьники с ЗПР нуждаются в сопровождении изучения программного материала дополнительной визуализацией, конкретизацией, примерами, связью с практическим опытом.

Для обучающихся с ЗПР подросткового возраста характерна слабость речевой регуляции действий, они испытывают затруднения в речевом оформлении, не могут спланировать свои действия и дать о них вербальный отчет.

Особенности речевого развития

У обучающихся с ЗПР подросткового возраста сохраняются недостатки фонематической стороны речи, они продолжают смешивать оппозиционные звуки, затрудняются выполнять фонематический разбор слова. У них остаются замены и смешения букв на письме, нечеткая дикция и отдельные нарушения звуко-слоговой структуры в малознакомых сложных словах.

Навыки словообразования формируются специфично и с запозданием; обучающимся сложно образовывать новые слова приставочным и суффиксальным способами в различных частях речи, они допускают аграмматизмы как в устной, так и в письменной речи.

Подростки с ЗПР испытывают семантические трудности, они не могут опираться на контекст для понимания значения нового слова. Обедненный словарный запас затрудняет речевое оформление высказывания, отражающееся на качестве коммуникации.

В речи обучающихся с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Крайне редко дети используют оценочные прилагательные, часто заменяют слова «штампами», не всегда подходящими по смыслу. Различение причастий и деепричастий затруднено.

В самостоятельной речи обучающимся с ЗПР сложно подбирать и

использовать синонимы и антонимы, они не понимают фразеологизмов, не используют в самостоятельной речи образные сравнения.

У обучающихся с ЗПР подросткового возраста сохраняются специфические нарушения письма, обуславливающие большое количество орфографических и пунктуационных ошибок. Ошибки на правила правописания чаще всего являются следствием недоразвития устной речи, недостаточности метаязыковой деятельности, несформированности регуляторных механизмов. Количество дисграфических ошибок к 5 классу сокращается, а количество дизорфографических нарастает в связи с усложнением и увеличением объема программного материала по русскому языку.

Нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках. При построении предложений школьники допускают синтаксические, грамматические и стилистические ошибки. При повышении степени самостоятельности письменных работ количество ошибок увеличивается.

Особенности эмоционально-личностной и регуляторной сферы

Центральным признаком задержки психического развития любой степени выраженности является недостаточная сформированность саморегуляции. В подростковом возрасте произвольная регуляция все еще остается незрелой. Подростки с ЗПР легко отвлекаются в процессе выполнения заданий, совершают импульсивные действия, приступают к работе без предварительного планирования, не проводят промежуточного контроля, а потому и не замечают своих ошибок. Школьникам бывает трудно долго удерживать внимание на одном предмете или действии. Отмечается несформированность мотивационно-целевой основы учебной деятельности, что выражается в низкой поисковой активности.

По причине слабой саморегуляции и склонности к эмоциональной дезорганизации деятельности обучающиеся с ЗПР нуждаются в постоянной поддержке со стороны взрослого, организующей и направляющей помощи, а

иногда и в руководящем контроле.

Трудности развития волевых процессов у обучающихся с ЗП подросткового возраста приводят к невозможности устойчиво мотивированного управления своим поведением. Слабость эмоциональной регуляции проявляется у них в нестабильности эмоционального фона, недостаточности контроля проявлений эмоций, склонности к аффективным реакциям, раздражительности, вспыльчивости.

Недостаточное развитие эмоциональной сферы характеризуется поверхностностью и нестойкостью эмоций, сниженной способностью к вербализации собственного эмоционального состояния, бедностью эмоционально-экспрессивных средств в общении с окружающими, слабостью рефлексивной позиции, узким репертуаром способов адекватного и дифференцированного выражения эмоций и эмоционального реагирования в различных жизненных ситуациях.

У обучающихся с ЗП нарушено развитие самосознания, для них характерны нестабильная самооценка, завышенные притязания, стойкость эгоцентрической позиции личности, трудности формирования образа «Я». Подросткам сложно осознавать себя в системе социальных взаимоотношений, выстраивать адекватное социальное взаимодействие с учетом позиций и мнения партнера.

Несмотря на способность понимать моральные и социальные нормы, подростки с ЗП затрудняются в выстраивании поведения с учетом этих норм. В характерологических особенностях личности выделяются высокая внушаемость, чувство неуверенности в себе, сниженная критичность к своему поведению, упрямство в связи с определенной аффективной неустойчивостью, боязливость, обидчивость, повышенная конфликтность.

Существенные трудности наблюдаются у них в процессе планирования жизненных перспектив, осознания совокупности соответствующих целей и задач. Кроме того, все это сопровождается безынициативностью, необязательностью,

уходом от ответственности за собственные поступки и поведение, отсутствием стремления улучшить свои результаты.

Особенности коммуникации и социального взаимодействия, социальные отношения

У обучающихся с ЗПР подросткового возраста недостаточно развиты коммуникативные навыки, репертуар коммуникативных средств беден, часто отмечается неадекватное использование невербальных средств общения и трудности их понимания. Качество владения приемами конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми невысокое. Социальные коммуникации у них характеризуются отсутствием глубины и неустойчивостью в целом, неадекватностью поведения в конфликтных ситуациях. Понимание индивидуальных личностных особенностей партнеров по общению снижено, слабо развита способность к сочувствию и сопереживанию, что создает затруднения при оценке высказываний и действий собеседника, учете интересов и точки зрения партнера по совместной деятельности. Усвоение и воспроизведение адекватных коммуникативных эталонов неустойчиво, что зачастую делает коммуникацию подростков с ЗПР малопродуктивной, сказывается на умении поддерживать учебное сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Общепринятые правила общения и сотрудничества принимаются частично, соблюдаются с трудом и избирательно. Подростки с ЗПР не всегда могут понять социальный и эмоциональный контекст конкретной коммуникативной ситуации, что проявляется в неадекватности коммуникативного поведения, специфических трудностях вступления в контакт, его поддержания и завершения, а в случае возникновения конфликта – к неправильным способам реагирования, неадекватным стратегиям поведения. Школьники с ЗПР не умеют использовать опыт взаимоотношений с окружающими для последующей коррекции своего коммуникативного поведения, не могут учитывать оценку своих высказываний и действий со стороны взрослых и сверстников.

Особенности учебной деятельности и специфики усвоения учебного материала

На уровне основного общего образования существенно возрастают требования к учебной деятельности обучающихся: к целенаправленности, самостоятельности, осуществлению познавательного поиска, постановке учебных целей и задач, освоению контрольных и оценочных действий. У обучающихся с ЗПР на уровне основного образования сохраняются недостаточная целенаправленность деятельности, трудности сосредоточения и удержания алгоритма выполняемых учебных действий, неумение организовать свое рабочее время, отсутствие инициативы к поиску различных вариантов решения. Отмечаются трудности при самостоятельной организации учебной работы, стремление избежать умственной нагрузки и волевого усилия, склонность к подмене поиска решения формальным действием. Для подростков с ЗПР характерно отсутствие стойкого познавательного интереса, мотивации достижения результата, стремления к поиску информации и усвоению новых знаний.

Учебная мотивация у обучающихся с ЗПР подросткового возраста остается незрелой, собственно учебные мотивы формируются с трудом и являются неустойчивыми; для них важнее внешняя оценка, чем сам результат, они не проявляют стремления к улучшению своих учебных достижений, не пытаются осмыслить работу в целом, понять причины своих ошибок.

Результативность учебной работы у обучающихся с ЗПР низка вследствие импульсивности и слабого контроля, что приводит к многочисленным ошибочным действиям и решениям.

Работоспособность школьников с ЗПР неравномерна и зависит от характера выполняемых заданий. Они не могут долго сосредотачиваться при интенсивной интеллектуальной нагрузке, у них быстро наступает утомление, пресыщение деятельностью. При напряженной мыслительной деятельности учащиеся не могут продуктивно работать в течение всего урока, но при выполнении знакомых

учебных заданий, не требующих волевого усилия, могут долгое время сохранять работоспособность. Большое влияние на работоспособность оказывают внешние факторы: интенсивность деятельности на предшествующих уроках; наличие отвлекающих факторов, таких как шум, появление посторонних в классе; переживание или ожидание кого-либо значимого для ребенка события.

Особенности освоения учебного материала связаны у школьников с ЗПР с неравномерной обучаемостью, замедленностью восприятия и переработки учебной информации, непрочностью следов при запоминании материала, неточностью и ошибками воспроизведения.

Для обучающихся с ЗПР характерны трудности усвоения и оперирования понятиями, склонность к их смешению, семантическим заменам, с трудом запоминают определения. Более продуктивно они усваивают материал с опорой на ясный алгоритм, визуальную поддержку, смысловые схемы.

Школьникам с ЗПР сложно сделать опосредованный вывод, осуществить применение усвоенных знаний в новой ситуации. Наблюдаются затруднения с пониманием научных текстов: им сложно выделить главную мысль, разбить текст на смысловые части, изложить основное содержание. Характерной особенностью являются затруднения в самостоятельном выборе нужного способа действия, применении известного способа решения в новых условиях или одновременном использовании двух и более простых алгоритмов.

Особые образовательные потребности обучающихся с задержкой психического развития на уровне основного общего образования

Выделяют общие для всех обучающихся с ОВЗ образовательные потребности и специфические, удовлетворение которых особенно важно для конкретной группы обучающихся.

На этапе основного образования для обучающихся с ЗПР актуальны следующие *общие* образовательные потребности: потребность во введении специальных разделов обучения и специфических средств обучения, потребность

в качественной индивидуализации и создании особой пространственной и временной образовательной среды, потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательной организации, потребность в согласованном участии в образовательном процессе команды квалифицированных специалистов и родителей обучающихся с ЗПР.

Для обучающихся с ЗПР, осваивающих АООП ООО, характерны следующие *специфические* образовательные потребности:

- потребность в адаптации и дифференцированном подходе к отбору содержания программного материала учебных предметов с учетом особых образовательных потребностей и возможностей обучающихся с ЗПР на уровне основного общего образования;
- включение коррекционно-развивающего компонента в процесс обучения при реализации образовательных программ основного общего образования с учетом преемственности уровней начального и основного общего образования;
- развитие и коррекция приемов мыслительной деятельности и логических действий, составляющих основу логических мыслительных операций, расширение метапредметных способов учебно-познавательной деятельности, обеспечивающих процесс освоения программного материала;
- применение специальных методов и приемов, средств обучения с учетом особенностей усвоения обучающимся с ЗПР системы знаний, умений, навыков, компетенций (использование «пошаговости» при предъявлении учебного материала, при решении практико-ориентированных задач и жизненных ситуаций; применение алгоритмов, дополнительной визуальной поддержки, опорных схем при решении учебно-познавательных задач и работе с учебной информацией; разносторонняя проработка учебного материала, закрепление навыков и компетенций применительно к различным жизненным ситуациям; увеличение доли практико-

ориентированного материала, связанного с жизненным опытом подростка; разнообразие и вариативность предъявления и объяснения учебного материала при трудностях усвоения и переработки информации и т.д.);

- организация образовательного пространства, рабочего места, временной организации образовательной среды с учетом психофизических особенностей и возможностей обучающегося с ЗПР (индивидуальное проектирование образовательной среды с учетом повышенной истощаемости и быстрой утомляемости в процессе интеллектуальной деятельности, сниженной работоспособности, сниженной произвольной регуляции, неустойчивости произвольного внимания, сниженного объема памяти и пониженной точности воспроизведения);
- специальная помощь в развитии осознанной саморегуляции деятельности и поведения, в осознании возникающих трудностей в коммуникативных ситуациях, использовании приемов эмоциональной саморегуляции, в побуждении запрашивать помощь взрослого в затруднительных социальных ситуациях; целенаправленное развитие социального взаимодействия обучающихся с ЗПР;
- учет функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (замедленного темпа переработки информации, пониженного общего тонуса, склонности к аффективной дезорганизации деятельности, «органической» деконцентрации внимания и др.);
- стимулирование к осознанию и осмыслению, упорядочиванию усваиваемых на уроках знаний и умений, к применению усвоенных компетенций в повседневной жизни; формирование читательской культуры;
- применение специального подхода к оценке образовательных достижений (личностных, метапредметных и предметных) с учетом психофизических особенностей и особых образовательных потребностей обучающихся с

ЗПР; использование специального инструментария оценивания достижений и выявления трудностей усвоения образовательной программы;

- формирование социально активной позиции, интереса к социальному миру с позиций личностного становления и профессионального самоопределения;
- развитие и расширение средств коммуникации, навыков конструктивного общения и социального взаимодействия (со сверстниками, с членами семьи, со взрослыми), максимальное расширение социальных контактов, помощь обучающемуся с ЗПР в осознании социально приемлемого и одобряемого поведения, а также необходимости избирательности при установлении социальных контактов (профилактика негативного влияния, противостояние вовлечению в антисоциальную среду); профилактика асоциального поведения.

В соответствии с Законом об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ, в образовательной организации должны создаваться специальные образовательные условия, соответствующие особым образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ (ст. 79. П.3 Закона об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ). Совокупность специальных образовательных условий позволяет реализовать единую образовательную и социокультурную среду образовательной организации, основанную на обеспечении доступности и вариативности образования обучающихся с ЗПР. Для этого система специальных образовательных условий в образовательной организации должна соответствовать особым образовательным потребностям обучающихся с ЗПР подросткового возраста и обеспечивать дифференцированный психолого-педагогический подход к образованию обучающихся.

1.4. Методы и приемы психолого-педагогического сопровождения

- постановка практических и познавательных задач;
- целенаправленные действия с дидактическим материалом;
- наглядно-действенный показ (способа действия, образца выполнения);

- подражательные упражнения;
- дидактические игры;
- создание условий для применения полученных знаний, умений и навыков в общении, предметной деятельности, в быту.
- обследование предметов (зрительное, тактильно-кинестетическое, слуховое, комбинированное); наблюдения за предметами и явлениями окружающего мира;
- рассматривание предметных и сюжетных картин, фотографий;
- речевая инструкция, беседа, описание предмета;
- указания и объяснение как пояснение способов выполнения задания, последовательности действий, содержания;
- вопросы как словесный прием обучения (репродуктивные, требующие констатации; прямые; подсказывающие);
- педагогическая оценка хода выполнения деятельности, ее результата.

1.4. Планируемые результаты освоения программы

Результаты освоения программы психолого-педагогической работы отражают сформированность социальных (жизненных) компетенций, необходимых для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающих становление социальных отношений обучающихся с ЗПР в различных средах:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, проявляющееся:
 - в умении различать учебные ситуации, в которых необходима посторонняя помощь для её разрешения, с ситуациями, в которых решение можно найти самому;
 - в умении обратиться к учителю при затруднениях в учебном процессе, сформулировать запрос о специальной помощи;
 - в расширении представлений об устройстве школьной жизни, участии в повседневной жизни класса, принятии на себя обязанностей наряду с другими детьми;

- в умении ориентироваться в пространстве школы и просить помощи в случае затруднений, ориентироваться в расписании занятий;
- в умении включаться в разнообразные повседневные школьные дела, принимать посильное участие, брать на себя ответственность;
- в стремлении участвовать в подготовке и проведении праздников дома и в школе.
- овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия, проявляющееся:
 - в расширении знаний правил коммуникации;
 - в расширении и обогащении опыта коммуникации ребёнка в ближнем и дальнем окружении, расширении круга ситуаций, в которых обучающийся может использовать коммуникацию как средство достижения цели;
 - в умении решать актуальные школьные и житейские задачи, используя коммуникацию как средство достижения цели (вербальную, невербальную);
 - в умении начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, опасения, завершить разговор;
 - в умении корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие и т.д.;
 - в умении получать и уточнять информацию от собеседника;
 - в освоении культурных форм выражения своих чувств.
- способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее пространственно-временной организации, проявляющаяся:
 - в расширении представлений о целостной и подробной картине мира, упорядоченной в пространстве и времени, адекватных возрасту ребёнка;
 - в умении накапливать личные впечатления, связанные с явлениями окружающего мира;
 - в умении устанавливать взаимосвязь между природным порядком и ходом собственной жизни в семье и в школе;

- в умении устанавливать взаимосвязь общественного порядка и уклада собственной жизни в семье и в школе, соответствовать этому порядку.
- в развитии любознательности, наблюдательности, способности замечать новое, задавать вопросы;
- в развитии активности во взаимодействии с миром, понимании собственной результативности;
- в умении передать свои впечатления, соображения, умозаключения так, чтобы быть понятым другим человеком;
- в умении принимать и включать в свой личный опыт жизненный опыт других людей;
- в способности взаимодействовать с другими людьми, умении делиться своими воспоминаниями, впечатлениями и планами.
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей, проявляющаяся:
 - в знании правил поведения в разных социальных ситуациях с людьми разного статуса, с близкими в семье; с учителями и учениками в школе; со знакомыми и незнакомыми людьми;
 - в освоении возможностей и допустимых границ социальных контактов, выработки адекватной дистанции в зависимости от ситуации общения;
 - в умении проявлять инициативу, корректно устанавливать и ограничивать контакт;
 - в умении применять формы выражения своих чувств соответственно ситуации социального контакта.
- дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации;
- сформированность познавательной активности, произвольности и устойчивости внимания, памяти.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Диагностическое направление

Проводится 2 раза в год - в начале работы и конце учебного года.

Критерии оценки:

- субъективно переживаемые учащимся изменения во внутреннем мире;
- объективно регистрируемые параметры, характеризующие изменения в познавательной, эмоционально-личностной сферах личности обучающегося с ОВЗ;
- устойчивость изменений.

Формы оценки результатов:

- психологическая диагностика с использованием комплекса психологических методик, предложенный Ясюковой Л.А., Мамайчук И.И., комплектов Забрамной С.Д., Боровик О.В. и Стребелевой Е.А.;
- педагогическое наблюдение;
- анализ продуктивной и учебной деятельности;
- беседа с родителями и педагогами.

2.2. Коррекционно-развивающее направление. «Психокоррекционный курс»: «Психокоррекционные занятия (психологические)»

Коррекционный курс «Психокоррекционные занятия (психологические)» является обязательной частью коррекционно-развивающей области. Курс реализуется в рамках внеурочной деятельности посредством индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий педагога-психолога и обеспечивается системой психолого-педагогического сопровождения. Сопровождение обучающегося с ЗПР организуется посредством реализации следующих форм профессиональной деятельности педагога-психолога: психологическая диагностика, коррекционно-развивающая деятельность, психологическая профилактика, психологическое просвещение, психологическое консультирование, организационно-методическая деятельность.

У обучающихся с ЗПР сохраняются трудности и замедленный темп развития отдельных познавательных процессов, навыков саморегуляции поведения и деятельности. Для них характерна общая эмоциональная незрелость, невысокий уровень развития коммуникативных компетенций. Адаптивные ресурсы у таких обучающихся снижены, что затрудняет социализацию в целом, создает трудности в процессе самостоятельного осуществления жизненных выборов.

Педагог-психолог осуществляет психологическую помощь, направленную на преодоление трудностей в развитии познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы, коммуникативной сферы, регуляторной сферы, отклоняющегося поведения обучающихся с ЗПР. В ходе психолого-педагогического сопровождения проводится работа по формированию социально-ориентированной, конкурентоспособной, творческой личности, способной к самоопределению, саморегуляции, самопознанию, саморазвитию.

Педагог-психолог работает в тесном сотрудничестве с другими специалистами сопровождения (учителем-логопедом, учителем-дефектологом), а также с родителями обучающегося, что обеспечивает комплексный подход в решении задач предотвращения/минимизации трудностей обучающегося с ЗПР. Проведение коррекционно-развивающих занятий обеспечивает реализацию возрастных и индивидуальных возможностей психофизического развития обучающихся с ЗПР посредством индивидуализации содержания курса с учетом их особых образовательных потребностей.

Программа курса направлена на развитие личности подростка, его коммуникативных и социальных компетенций, гармонизацию его взаимоотношений с социумом.

Содержание занятий направлено на развитие и расширение жизненных компетенций обучающегося с ЗПР.

Программа курса строится по модульному принципу и предусматривает гибкость содержательного наполнения модулей и конкретных тем.

Каждый модуль представляет собой систему взаимосвязанных занятий, выстроенных в определенной логике с постепенным усложнением и включением новых тем, направленную на развитие дефицитарных психических функций обучающихся с ЗПР в соответствии с направленностью соответствующего модуля.

При этом из общего содержания модулей данного курса возможно выделение конкретных тематических блоков с учетом индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей конкретных обучающихся с ЗПР, зачисленных на психокоррекционные занятия. За счет этого возможно формирование индивидуализированных коррекционно-развивающих программ, направленных на коррекцию и развитие дефицитарных психических функций, профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии, оптимизацию психосоциального развития обучающихся с ЗПР.

В соответствии с целями и задачами коррекционного выделяются следующие модули и разделы программы:

Модуль 1 «Развитие саморегуляции познавательной деятельности и поведения» состоит из разделов «Развитие регуляции познавательных процессов» и «Развитие саморегуляции эмоциональных и функциональных состояний» и направлен на формирование произвольной регуляции поведения, учебной деятельности и собственных эмоциональных состояний у обучающихся.

В процессе коррекционно-развивающих занятий идет развитие способности управлять собственными психологическими состояниями, а также поступками и действиями. Проводится работа над способностью самостоятельно выполнять действия по усвоенной программе, самостоятельно выполнять действия по внутренней программе и переносить ее на новый материал. Также большое внимание уделяется развитию регуляции собственного поведения и эмоционального реагирования. Формируется способность управлять собственным эмоциональным состоянием, понимать и различать чужие эмоциональные состояния, проявлять адекватные эмоции в ситуации общения в

различных статуснорольевых позициях, развивается умение определять конкретные цели своих поступков, искать и находить адекватные средства достижения этих целей.

Модуль 2 «Формирование личностного самоопределения» состоит из разделов «Становление личностного самоопределения» и «Развитие профессионального самоопределения» и направлен на осознание и принятие своих индивидуальных личностных особенностей, позитивное реалистичное отношение к себе, первичное определение своей жизненной стратегии в части профессионального самоопределения и обучения.

Значимым в коррекционно-развивающей работе является развитие осознания и принятия общепризнанных жизненных ценностей и нравственных норм, умения анализировать социальные ситуации, принимать обдуманые, взвешенные решения, нести ответственность за свои поступки. В ходе коррекционной работы основное внимание уделяется развитию способности к осознанию себя как социального субъекта, умения адекватно воспринимать себя и свои действия, поступки других людей, видеть перспективу развития социальной ситуации и оценивать уже свершившиеся события, выстраивать жизненную перспективу, жизненные планы.

Модуль 3 «Развитие коммуникативной деятельности» состоит из разделов «Развитие коммуникативных навыков» и «Развитие навыков сотрудничества» и направлен на развитие навыков личностного общения со сверстниками и навыков продуктивной коммуникации в социальном окружении.

Важным в коррекционно-развивающей работе является развитие своевременной и точной ориентировки в ситуации взаимодействия, адекватной включенности в ситуацию общения, способности проявлять гибкость в общении, умения адекватно выстраивать коммуникацию в разных статуснорольевых позициях. Для развития эффективного коммуникативного процесса в подростковом возрасте имеет значение развитие чувствительности к вербальной и невербальной экспрессии собеседника, способность проявлять гибкость

ролевых позиций в процессе общения, динамично меняя их в соответствии с поведением собеседников и с контекстом ситуации общения. Также на занятиях происходит формирование умения уверенно отстаивать свою позицию в конфликтных ситуациях, не переходя к агрессии или пассивно-зависимому поведению. В ходе коррекционной работы основное внимание уделяется развитию навыков продуктивного взаимодействия с социальным окружением, расширению вариантов эффективных поведенческих стратегий, готовности к сотрудничеству со сверстниками и взрослыми в учебных и внеучебных ситуациях. Также важными являются умения анализировать социальный и эмоциональный контексты коммуникативной ситуации, выбирать адекватную стратегию поведения в условиях конфликта, учитывать позицию и интересы партнера по совместной деятельности, эффективно взаимодействовать с социальным окружением.

Рекомендованное распределение часов на изучение каждого раздела модуля по годам обучения приводится в тематическом планировании Примерной рабочей программы курса «Психокоррекционный курс»: «Психокоррекционные занятия (психологические)». В то же время, модульный принцип подразумевает определение приоритетности изучения того или иного раздела модуля в зависимости от особенностей ребенка или группы обучающихся. Специалист может сделать один и более разделов модулей в качестве базовых, а другие изучать в меньшем объеме. Педагог-психолог может гибко варьировать распределение часов, ориентируясь на потребности обучающихся с ЗПР.

Содержание курса на уровне основного общего образования

Модуль 1 «Развитие саморегуляции познавательной деятельности и поведения»

Определение последовательности своих действий при решении познавательных задач. Ориентировка в задании и способы определения цели. Оценка условий, необходимых для выполнения задания с помощью взрослого. Отработка навыка следования словесной инструкции (устной и письменной).

Соотнесение своих действий с планом выполнения задания. Отработка выполнения программы. Корректировка своих действий на основании расхождений результата с эталоном. Отработка навыков промежуточного контроля. Оценка результатов работы группы, результативности участия в групповой работе своего и других участников группы. Работоспособность и утомление: оценка собственных ресурсов, распределение времени и сил при выполнении заданий.

Эмоции и эмоциональные состояния, их соотношение с соответствующими внешними проявлениями. Различение мимики, жестов, позы, интонации, физических проявлений, соответствующих различным эмоциональным состояниям (в том числе сложным и противоречивым). Анализ и словесное обозначение своего эмоционального состояния. Основные техники и приемы регуляции эмоций. Контроль эмоциональных состояний. Моделирование социально приемлемого поведения в эмоционально напряженных коммуникативных ситуациях, отработка способов регуляции своего поведения. Отработка навыков снижения волнения и уровня тревоги в эмоционально напряженных учебных ситуациях (самостоятельные и контрольные работы, ситуация экзамена). Состояние стресса, его проявления и влияние на продуктивность общения и деятельности. Стратегии поведения в стрессовых ситуациях. Знакомство со способами профилактики стрессовых состояний на примере ситуации подготовки к государственной итоговой аттестации.

Модуль 2 «Формирование личностного самоопределения»

Социальные роли в обществе, вариативность моделей поведения в соответствии с социальными ролями, правилами и нормами поведения. Отработка навыков самопрезентации. Отработка навыков самооценивания в моделируемых ситуациях (учебные и коммуникативные ситуации). Индивидуальные особенности человека, психологические качества и черты характера. Характеристика задатков и склонностей человека. Знакомство с понятием «уровень притязаний», связь уровня притязаний и реальных

возможностей. Способность противостоять негативным воздействиям среды, окружающих людей на собственное поведение. Экономическая и правовая компетентность. Представление об ответственном поведении, выборе способа действий в жизненных ситуациях и последствиях своего поведения. Прогнозирование возможных последствий поведения в моделируемых ситуациях, оценка различных вариантов поведения. Оценка себя и своих поступков с учетом общепринятых социальных норм и правил. Понятие жизненного плана и его временных перспектив. Планирование путей и средств достижения жизненных планов.

Современный мир профессий и рынок труда. Знакомство с основными направлениями профессиональной деятельности. Значение склонностей и познавательных способностей при определении направления профессиональной деятельности. Профессиональная направленность личности. Профессиональные склонности и профессиональный потенциал. Выделение собственных интересов и склонностей, соотнесение их с будущей профессиональной деятельностью. Карьера как профессиональный и социальный путь в жизни человека. Профессиональная пригодность в основных направлениях профессиональной деятельности, ограничения при выборе профессии. Представления о перспективах профессионального образования и будущей профессиональной деятельности. Индивидуальная стратегия выбора будущей профессии.

Модуль 3 «Развитие коммуникативной деятельности»

Соотнесение вербальных и невербальных средств общения с социально-эмоциональным контекстом ситуации. Конструктивное общение в различных моделируемых социальных ситуациях. Использование позитивной лексики, комплиментов, правил этики общения. Психологические помехи в общении: психологические качества личности, особенности поведения. Особенности личности и модели поведения, способствующие продуктивному общению. Знакомство с навыками активного слушания. Способы передачи информации между собеседниками. Ведение диалога, поддержание беседы на заданную тему.

Альтернативная точка зрения собеседника, способы поддержания разговора, использование речевых клише. Представление собственной позиции социально приемлемыми способами. Отработка навыков ведения дискуссии в паре и группе.

Учебное сотрудничество в совместной деятельности со сверстниками. Правила совместной работы в группе. Коллективное обсуждение работы в моделируемых ситуациях. Планирование и реализация общих способов работы с партнерами по совместной деятельности для достижения общей цели. Прогнозирование результата коллективных решений в моделируемых ситуациях под руководством взрослого. Отработка навыков согласования своих действий с действиями партнера для достижения общего результата. Конфликт: причины, виды, структура. Стратегии и правила поведения в конфликтной ситуации. Знакомство с различными стратегиями поведения при возникновении конфликтной ситуации в процессе учебного сотрудничества. Отработка умения аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию социально приемлемым способом.

Организация занятий

Педагог-психолог выстраивает коррекционно-развивающее занятие в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающегося с ЗПР. Учитывая сниженную общую работоспособность, повышенную утомляемость, низкий темп переработки информации, снижение эмоциональной саморегуляции у такого обучающегося, педагог-психолог придерживается строгой этапности при проведении занятия. Каждое отдельное занятие по своей структуре делится на вводную, основную и заключительную части и проводится с использованием игровых упражнений и работы с бланковыми материалами, а также предусматривает включение в занятия динамических и релаксационных пауз. Вводная часть занятия включает в себя ритуал приветствия, который позволяет обучающимся ощутить атмосферу группового доверия и принятия, и разминку, которая активизирует продуктивную групповую деятельность и способствует эмоциональной стабильности участников группового занятия. Основная часть

предполагает последовательное выполнение различных упражнений, направленных на развитие определенных сфер личности обучающегося с ЗПР в соответствии с общим содержанием конкретного модуля. Заключительная часть занятия включает в себя рефлекссию проведенной работы, обмен мнениями и эмоциональными впечатлениями и ритуал прощания, укрепляющий чувство групповой сплоченности.

При изучении большинства тем широко задействованы активные формы работы с обучающимися: подвижные игры и упражнения, работа с психологическими сказками, элементы арт-терапии, тренинговых занятий и деловых игр.

Примерные виды деятельности обучающихся с ЗПР, обусловленные особыми образовательными потребностями и обеспечивающие осмысленное освоение содержания курса

Коррекция трудностей психологического развития и социальной адаптации осуществляется с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР на основе специальных подходов, методов и способов, учитывающих особенности подросткового возраста. При выборе форм и приемов работы необходимо опираться на ведущую деятельность подросткового возраста – общение. В ходе коррекционно-развивающего занятия педагогу-психологу важно учитывать принцип активного включения обучающегося в совместную со сверстниками и взрослым деятельность, предполагающий обязательное участие подростка в процессе обсуждения, беседы, диалога. Также в процессе работы необходимо сохранять руководящий контроль со стороны взрослого, обеспечивать положительную обратную связь, делать акцент на развитии навыков саморегуляции.

Педагог-психолог выстраивает коррекционно-развивающее занятие в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающегося с ЗПР. Учитывая сниженную общую работоспособность, повышенную утомляемость, низкий темп переработки информации, снижение эмоциональной саморегуляции

у такого обучающегося, педагог-психолог придерживается строгой этапности при проведении занятия. Каждое отдельное занятие по своей структуре делится на вводную, основную и заключительную части и проводится с использованием игровых упражнений и работы с бланковыми материалами, а также предусматривает включение в занятия динамических и релаксационных пауз. Вводная часть занятия включает в себя ритуал приветствия, который позволяет обучающимся ощутить атмосферу группового доверия и принятия, и разминку, которая активизирует продуктивную групповую деятельность и способствует эмоциональной стабильности участников группового занятия. Основная часть предполагает последовательное выполнение различных упражнений, направленных на развитие определенных сфер личности обучающегося с ЗПР в соответствии с общим содержанием конкретного модуля. Заключительная часть занятия включает в себя рефлекссию проведенной работы, обмен мнениями и эмоциональными впечатлениями и ритуал прощания, укрепляющий чувство групповой сплоченности.

При изучении большинства тем широко задействованы активные формы работы с обучающимися: подвижные игры и упражнения, работа с психологическими сказками, элементы арт-терапии и тренинговых занятий.

Планируемые результаты освоения коррекционного курса «Психокоррекционные занятия» (психологические занятия) на уровень основного общего образования

В результате изучения модуля **«Развитие саморегуляции познавательной деятельности и поведения»** обучающийся научится и будет (сможет):

- планировать свою деятельность и следовать плану, контролировать и корректировать свои действия при необходимости;
- самостоятельно определять цели и задачи собственной деятельности;
- осуществлять промежуточный и итоговый контроль результата деятельности, объективно оценивать собственные достижения;

- регулировать проявление собственных эмоций (положительных и отрицательных) в соответствии с социальным контекстом коммуникативной ситуации;
- сдерживать проявление негативных эмоций в отношении собеседника в ситуации возникновения разногласий, дискуссии, учебного спора;
- владеть техниками контроля своего эмоционального состояния в ситуации экзамена, уметь минимизировать волнение;
- прилагать волевые усилия при трудностях в учебной работе, в ситуации пресыщения, при выполнении однообразной учебной работы, при возникновении утомления в моделируемой ситуации экзамена;
- сохранять устойчивость социально приемлемой позиции в ситуациях негативного воздействия со стороны окружающих.

В результате изучения модуля **«Формирование личностного самоопределения»** обучающийся научится и будет (сможет):

- демонстрировать мотивацию к самопознанию, потребность к саморазвитию;
- иметь представление о своих личностных особенностях и уметь презентировать себя социально одобряемым способом;
- иметь развернутое представление о социальных ролях в обществе, различных моделях поведения в соответствии с этими ролями, правилах и нормах поведения;
- иметь представление об ответственном и безответственном, в том числе наказуемом, поведении, уметь принимать на себя посильную ответственность;
- оценивать свои возможности, осознавать собственные склонности, интересы и увлечения;
- оценивать себя и свои поступки с учетом общепринятых социальных норм и правил;

- выстраивать с помощью взрослого жизненную перспективу, жизненные планы, включающие последовательность целей и задач в их взаимосвязи;
- ориентироваться в современном мире профессий, перечислять и давать краткую характеристику различным профессиям, актуальным для современного рынка труда;
- иметь представления о собственных профессиональных склонностях, способностях и профессиональном потенциале;
- знать об ограничениях при выборе профессии, учитывать ограничения профессиональной пригодности при выборе будущей профессии;
- иметь конкретные реалистичные представления о перспективах своего профессионального образования и будущей профессиональной деятельности;
- иметь представление об экономических реалиях и адекватный уровень материальных притязаний, соотносимый с выбираемой профессией;
- с помощью взрослого выбирать и выстраивать дальнейшую индивидуальную траекторию образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов.

В результате изучения модуля **«Развитие коммуникативной деятельности»** обучающийся научится и будет (сможет):

- владеть навыками конструктивного общения;
- использовать вербальные и невербальные средства общения адекватные социально-эмоциональному контексту ситуации;
- выстраивать коммуникацию в разных жизненных ситуациях с учетом статуса, возраста, социальной роли и особенностей собеседника;
- владеть навыками эффективного сотрудничества в различных учебных и социальных ситуациях;
- конструктивно и корректно доносить свою позицию до других участников коммуникации;

- критически относиться к своему мнению, признавать ошибочность своего мнения (если оно таково) и корректировать его;
- самостоятельно организовывать совместную деятельность в продуктивном сотрудничестве (ставить цели, определять задачи, намечать совместный план действий, прогнозировать результат общей деятельности и достигать его);
- находить общее решение и разрешать конфликтные ситуации на основе согласования позиций и учета интересов участников группы.

Подходы к оценке достижения планируемых результатов освоения программы коррекционно-развивающего курса

Диагностическое направление работы предполагает получение своевременной информации об индивидуально-психологических особенностях и динамике развития обучающихся с ЗПР, позволяет оценить результаты освоения коррекционно-развивающего курса обучающимися. Диагностика проводится с использованием стандартизированных психодиагностических методик, анкетирования, психодиагностического наблюдения и анализа продуктов деятельности обучающихся, а также моделирования экспериментально-психологических ситуаций.

При оценке уровня произвольной регуляции следует обращать внимание на сформированность таких показателей, как: способность к осознанному планированию своей деятельности, выдвижению и удержанию ее целей; способность определять значимые условия для осуществления деятельности; способность к самоконтролю в процессе выполнения задания и при оценке результата; способность адекватно оценивать результат своей деятельности. Также необходимо оценивать степень самостоятельности при выполнении задания, эффективность оказываемой взрослым дозированной помощи.

При оценке эмоциональной сферы подростков необходимо учитывать ее общую неустойчивость и высокий уровень ситуативной тревожности, характерный для обучающихся данного возраста. Показателями особенностей

развития эмоциональной сферы выступают общее эмоциональное состояние и настроение, склонность к аффективному поведению, стрессоустойчивость, уровень эмпатии, выраженность агрессивности и личностной тревожности.

При определении особенностей развития личности подростков следует оценить характерологические особенности и выраженность акцентуаций характера, уровень и структуру самооценки, ценностные ориентации, иерархию потребностей личности, уровень притязаний и уровень субъективного контроля. Для выявления профессионального самоопределения личности необходимо определить общую направленность личности, профессиональные склонности и интересы, мотивы выбора профессии, профессиональный тип личности, а также тип мышления.

При оценке особенностей развития коммуникативной сферы важно обращать внимание на уровень общительности, развитие коммуникативных умений, уровень коммуникативных и организаторских способностей, тип поведения в конфликте, а также учитывать явления, характерные для малой группы (социальный статус в группе сверстников, оценочные отношения членов группы, преобладающий тип отношений к окружающим).

Коррекционно-развивающая работа обеспечивает организацию мероприятий, способствующих личностному развитию учащихся, коррекции недостатков в психофизическом развитии и освоению ими содержания образования.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы психолога с детьми с ЗПР, находящимися в условиях образовательной интеграции, являются:

- развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков;
- развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций;
 - формирование произвольной регуляции деятельности и поведения. Рассмотрите подробнее каждое из этих направлений.

Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков.

Для значительной части детей с ЗПР типичен дефицит социальных способностей, проявляющейся в трудностях взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми. В ряде случаев указанный дефицит сопряжен с проблемами эмоциональной регуляции. В связи с этим развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков предполагают:

- гармонизацию аффективной сферы ребенка;
 - профилактику и устранение (смягчение) возможных агрессивных и негативистических проявлений, других отклонений в поведении;
 - предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера;
 - развитие и тренировку механизмов, обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям (в том числе снятие тревожности, робости и т.п.);
 - создание условий для развития самосознания и формирования адекватной самооценки;
- развитие социальных эмоций;
 - развитие коммуникативных способностей (в том числе стимуляция коммуникативной активности, создание условий, обеспечивающих формирование полноценных эмоциональных и деловых контактов со сверстниками и взрослыми).

Работа по расширению и упорядочению эмоционального опыта детей включает помощь в усвоении ребенком представлений о невербальных средствах выражения эмоций; в формировании понимания смысла и значения различных форм поведения людей в эмоционально значимых ситуациях; в проверке и оценке ребенком собственного текущего поведения на основании полученных знаний и навыков.

Работа с детьми с ЗПР по формированию уверенности в себе и снижению тревожности ведется в таких направлениях, как формирование у них

оптимистического склада мышления и мироощущения, положительной установки на предстоящую деятельность, умения освобождаться от страхов, переключаться с неприятных впечатлений, а также укрепление уважения к себе, веры в свои способности и возможности.

Ребенок с ЗПР имеет ряд специфических черт, которые затрудняют процесс его общения со сверстниками и взрослыми, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на дальнейшем развитии его эмоционально-личностной сферы. В связи с этим в работе психолога выделяются следующие наиболее важные задачи:

- воспитание у детей интереса к окружающим людям;
- выработка контактности и умения извлекать опыт из неудачного общения;
- обучение произвольной регуляции своего эмоционального состояния и избеганию конфликтов.

Ребенку с нарушениями в развитии важно показать, что наряду с внешним миром, который он может увидеть, почувствовать, потрогать, есть и другой, скрытый, трудно доступный, внутренний мир человека - мир желаний, настроений, переживаний, чувств. У каждого человека свойвнутренний мир, и чем лучше человек понимает себя и других, тем больше надежд на то, что он будет жить в мире с самим собой и будет понят и принят другими людьми».

Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций.

Развитие познавательных функций предполагает

- стимуляцию познавательной активности как средства формирования устойчивой познавательной мотивации;
- развитие внимания (устойчивости, концентрации, повышения объема, переключения, самоконтроля и т.д.);
- развитие памяти (расширение объема, устойчивости, формирования приемов запоминания, развитие смысловой памяти);

- развитие восприятия (пространственного, слухового), пространственных и временных представлений, сенсомоторной координации;
- формирование мыслительной деятельности: стимуляцию мыслительной активности, формирование мыслительных операций (анализа, сравнения, обобщения, выделения существенных признаков и закономерностей), развитие элементарного умозаключающего мышления и гибкости мыслительных процессов.

Важным условием планирования является реализация принципов комплексного влияния на ряд высших психических функций с выделением, вместе с тем, доминирующих объектов воздействия, изменяющихся по мере формирования у детей с ЗПР познавательной деятельности и ее саморегуляции.

[Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.](#)

На пороге школьного обучения становление сферы саморегуляции имеет особое значение. Развитие возможности управлять своим поведением – один из существенных моментов, определяющих психологическую готовность ребенка к обучению в школе. Характерная для детей с ЗПР недостаточная сформированность осознанной саморегуляции деятельности является тормозящим фактором когнитивного и личностного развития ребенка, а также одной из основных причин, порождающих трудности в учебно- познавательной деятельности.

Работа педагога-психолога по формированию осознанной саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР ведется в нескольких направлениях, связанных с формированием определенного комплекса умений:

- ставить и удерживать цель деятельности;
- планировать действия; определять и сохранять способ действий;
- использовать самоконтроль на всех этапах деятельности;
- осуществлять словесный отчет о процессе и результатах деятельности;

- оценивать процесс и результат деятельности.

Для детей, характеризующихся различным уровнем сформированности осознанной саморегуляции познавательной деятельности, определена конкретная область психолого-педагогического воздействия, а также разработаны направления и содержание групповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий в рамках психологического сопровождения.

Каждое психологическое занятие характеризуется наличием вводной части, цель которой расспросить о состоянии и достигнутых успехах, настроить школьника на предстоящую работу: создать положительное эмоциональное состояние и личную заинтересованность в выполнении каждого занятия, а также заключительная часть, основу которой составляет рефлексивная практика. С помощью рефлексии можно проанализировать итог занятия, с какими эмоциями ребенок уходит с него (положительными – удовлетворение от работы, нейтральными – работа не вызвала никаких эмоций, отрицательными – неудовлетворенность проделанной работой). В практике работы специалиста-психолога имеется ряд эффективных рефлексий: «Солнышко настроения», «Термометр чувств», «Эмоциональные модальности» и другие игровые упражнения.

Следующая закономерность в построении программы заключается в том, что первично предлагаются занятия по развитию высших психических функций: формирование эталонных представлений, развитие сенсорно- перцептивной деятельности, восприятия и умственных способностей ребенка.

Содержание программы варьируется и дифференцируется с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся с ЗПР.

Тематическое планирование

5 класс

Тематическое планирование занятий с учащимися 5-х классов

Предлагаемые в 5 классе задания направлены на создание положительной мотивации, на формирование познавательного интереса к предметам и к знаниям вообще. Эта задача достигается с помощью специально построенной системы заданий, которые помогают преодолеть неустойчивость внимания, произвольность процесса зрительного и слухового запоминания и ведут к развитию мыслительной деятельности.

В силу возрастных особенностей первоклассников им предлагаются в основном те задания, выполнение которых предполагает использование практических действий.

№ занятия и форма Инд/Гр	Цель/Задачи	Кол-во часов	Содержание
1.	Знакомство. Адаптация к условиям школьной среды	1 час	Помощь в адаптации к условиям школьной среды. Снятие психоэмоционального напряжения.
2.	Адаптация к условиям школьной среды.	1 час	Формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной “Я - концепции”, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

3.	Адаптация к условиям школьной среды.	1 час	Формирование регулятивных УУД, развитие произвольной регуляции
----	--------------------------------------	-------	--

			поведения, предупреждение и снижение тревожности и страхов, повышение уверенности в себе.
4.	Адаптация к условиям школьной среды.	1 час	Помощь в осознании и принятии правил школьной жизни и себя в роли учеников, активизация познавательной активности обучающихся, формирование положительной мотивации.
5.	Диагностика уровня развития	1 час	Изучение актуального уровня развития
6.	Диагностика уровня развития	1 час	Изучение актуального уровня развития
7.	Анализ последовательности смены времен года. Умение выделять существенные признаки сезонных изменений в природе, в мире людей и животном мире. Закрепление словаря, обозначающего времена года и их признаки, отработка умения правильно строить предложения	1 час	Научить устанавливать последовательность времен года. Закрепление понятий «раньше», «позже».

8.	Развитие навыков межличностного	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков.
----	---------------------------------	-------	--

	взаимодействия		Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
9.	Анализ последовательности смены времен года. Умение выделять существенные признаки сезонных изменений в природе, в мире людей и животном мире. Закрепление словаря, обозначающего времена года и их признаки, отработка умения правильно строить предложения	1 час	Научить определять время года, ориентируясь на существенные признаки.
10.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным

			средствам	общения.	Снятие
--	--	--	-----------	----------	--------

			мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
11.	<p>Анализ последовательности смены времен года. Умение выделять существенные признаки сезонных изменений в природе, в мире людей и животном мире.</p> <p>Закрепление словаря, обозначающего времена года и их признаки, отработка умения правильно строить предложения</p>	1 час	<p>Научить видеть признаки сезонных изменений в погоде, растениях, поведении животных, жизни и труде людей.</p>
12.	<p>Развитие навыков межличностного взаимодействия</p>	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>

13.	Знакомство и закрепление, анализ последовательности дней недели и месяцев.	1 час	Научить и закрепить умение ориентироваться в последовательности дней в неделе, «места» каждого дня в неделе.
-----	--	-------	--

14.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
15.	Знакомство и закрепление, анализ последовательности дней недели и месяцев.	1 час	Научить и закрепить умение ориентироваться в последовательности дней в неделе, «места» каждого дня в неделе.
16.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
17.	Знакомство и закрепление, анализ последовательности дней недели и месяцев.	1 час	Научить и закрепить умение ориентироваться в последовательности дней в неделе, «места» каждого дня в неделе.

18.	Развитие навыков межличностного	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков.
-----	---------------------------------	-------	--

	взаимодействия		Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
19.	Развитие учебно-познавательной мотивации. Формирование познавательной активности.	1 час	Развитие межполушарного взаимодействия, речи. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме. Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Снижение эмоциональной напряженности.
20.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.

21.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Обучение способности концентрировать внимание; уметь сосредотачиваться на зрительной информации.</p>
22.	<p>Развитие навыков межличностного взаимодействия</p>	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>
23.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости,</p>

познавательной

работать по схеме.

	активности.		Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Снижение эмоциональной напряженности.
24.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
25.	Развитие учебно-познавательной мотивации. Формирование познавательной активности.	1 час	Развитие межполушарного взаимодействия, речи. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме. Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Снижение эмоциональной напряженности.

26.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-
-----	--	-------	---

			выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.
27.	Развитие учебно-познавательной мотивации. Формирование познавательной активности.	1 час	Развитие межполушарного взаимодействия, речи. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме. Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Снижение эмоциональной напряженности.
28.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	Совершенствование коммуникативных навыков. Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения; снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.

29.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти.</p>
30.	<p>Развитие навыков межличностного взаимодействия</p>	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>

31.	Развитие учебно-познавательной мотивации. Формирование	1 час	Развитие межполушарного взаимодействия, речи. Формирование умения ориентироваться на плоскости,
-----	---	-------	--

	познавательной активности.		<p>работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти в условиях уменьшения времени, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти, воображения и фантазии.</p>
32.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения;</p> <p>снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>

33.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p>
-----	---	-------	---

	активности.		<p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти в условиях уменьшения времени, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти, воображения и фантазии.</p>
34.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения;</p> <p>снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>

35.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости,</p>
-----	---	-------	--

			<p>внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти в условиях уменьшения времени, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти, воображения и фантазии.</p>
36.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>

37.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики</p>
-----	---	-------	--

			<p>рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти в условиях уменьшения времени, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти, воображения и фантазии.</p>
38.	Развитие навыков межличностного взаимодействия	1 час	<p>Совершенствование коммуникативных навыков.</p> <p>Развитие эмоционально-выразительных движений, паралингвистических средств общения. Формирование чувствительности к невербальным средствам общения. Снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела.</p>

39.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук.</p> <p>Снижение эмоциональной</p>
-----	---	-------	---

			<p>напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти в условиях уменьшения времени, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти, воображения и фантазии.</p>
40.	<p>Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки</p>	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>

41.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, речи.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики</p>
-----	---	-------	--

			<p>рук.</p> <p>Снижение эмоциональной напряженности.</p> <p>Развитие зрительной памяти в условиях уменьшения времени, умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста, объема кратковременной слуховой памяти, воображения и фантазии.</p>
42.	<p>Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки</p>	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>

43.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей.</p> <p>Развитие способности к анализу и самоанализу.</p> <p>Формирование умения</p>
-----	---	-------	--

			<p>ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>
44.	<p>Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки</p>	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>

45.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей.</p> <p>Развитие способности к анализу и самоанализу.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости,</p>
-----	---	-------	---

			внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.
46.	Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>

47.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей.</p> <p>Развитие способности к анализу и самоанализу.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного</p>
-----	---	-------	---

			ориентирования.
48.	Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>
49.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей.</p> <p>Развитие способности к анализу и самоанализу.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>

50.	Выработка навыка продумывания своих	1 час	Выработка навыка предварительного обдумывания
-----	--	-------	--

	действий, самоконтроля и самопроверки		<p>своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>
51.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей.</p> <p>Развитие способности к анализу и самоанализу.</p> <p>Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>

52.	Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки	1 час	Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций)
-----	---	-------	--

			<p>(планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>
53.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей,</p> <p>синхронизация работы полушарий, развитие речи.</p> <p>Развитие произвольности внимания. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>

54.	Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки	1 час	Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния
-----	---	-------	---

			<p>отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>
55.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей,</p> <p>синхронизация работы полушарий, развитие речи.</p> <p>Развитие произвольности внимания. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>

56.	Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки	1 час	Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности
-----	---	-------	--

			<p>действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>
57.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей,</p> <p>синхронизация работы полушарий, развитие речи.</p> <p>Развитие произвольности внимания. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>

58.	Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки	1 час	Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).
-----	---	-------	---

			Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.
59.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей,</p> <p>синхронизация работы полушарий, развитие речи.</p> <p>Развитие произвольности внимания. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>

60.	<p>Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки</p>	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в</p>
-----	--	-------	---

			работе и привычку проверять себя.
61.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей,</p> <p>синхронизация работы полушарий, развитие речи.</p> <p>Развитие произвольности внимания. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>
62.	<p>Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки</p>	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>

63.	<p>Развитие учебно-познавательной мотивации.</p> <p>Формирование познавательной активности.</p>	1 час	<p>Развитие межполушарного взаимодействия, специализации и связей,</p> <p>синхронизация работы полушарий, развитие речи.</p> <p>Развитие произвольности внимания. Формирование умения ориентироваться на плоскости, работать по схеме.</p> <p>Развитие усидчивости, внимания, сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Развитие пространственного ориентирования.</p>
64.	<p>Выработка навыка продумывания своих действий, самоконтроля и самопроверки</p>	1 час	<p>Выработка навыка предварительного обдумывания своих действий и контроля их выполнения (тренировка управляющих функций (планирования, прогнозирования, сверки с образцом, противостояния отвлекающим факторам, гибкого изменения последовательности действий, торможения импульсивных реакций)).</p> <p>Формирование поведенческого компонента - методичности в работе и привычку проверять себя.</p>

65. 66.	Диагностика уровня развития	2 часа	Изучение актуального уровня развития
---------	-----------------------------	--------	--------------------------------------

67.	Диагностика уровня	2 часа	Всего 68 часов Инд/Гр. работы
68.	развития		

6 -7 классов

Тематическое планирование занятий с учащимися 6-7 х классов

Методы и приёмы организации учебной деятельности в большей степени, чем первоклассников, ориентированы на усиление самостоятельной практической и умственной деятельности, на развитие навыков контроля и самоконтроля, а также познавательной активности детей.

Большое внимание, уделяется проверке самостоятельно выполненных заданий, их корректировке, объяснению причин допущенных ошибок, обсуждению различных способов поиска и выполнения того или иного задания.

№ занятия и форма Инд/Гр	Цель/Задачи	Кол-во часов	Содержание
1	Развитие общей и мелкой моторики.	3	Игры на развитие опико-пространственной ориентировки в пространстве через движения; умение отдавать команды. Совершенствование психомоторики. Развитие способности ориентироваться в пространстве.
2	Развитие произвольного	3	Игры на развитие качеств внимания (устойчивости, переключения,

	внимания и поведения.		распределения): «Определи игрушку», «Что изменилось», «Найди пару», «Запретное движение» и т.д.
3	Развитие мнемических способностей.	5	Игры и упражнения на развитие различных видов памяти: «Запомни и найди», «Бессмысленные слова», «Геометрические фигуры» и т.п.
4	Развитие умственных способностей.	3	Игры и упражнения на развитие всех видов памяти, наглядно-образного мышления: «Найди отличия», «Четвертый лишний», «Продолжи ряд», «Закономерности» и пр.
5	Коррекция двигательной активности.	3	Развитие произвольности при выполнении движений и действий. Игры на развитие умения выполнять совместные действия, развитие коммуникативных навыков общения: «Рисуем вместе», «Фотограф», «Волшебный мешочек» и т.д.
6	Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы.	5	Игры на понимание разных эмоциональных состояний, отдельных черт характера.
7	Развитие предметно-практической деятельности.	3	Срисовывание графических образцов; обведение по контуру геометрических фигур разной сложности; вырезание по контуру фигур из бумаги; раскрашивание и штриховка, прохождение лабиринтов; выполнение фигурок из пальцев рук; психогимнастика.
8	Развитие творческих	3	Развитие умения видеть в нарисованных

	способностей. Развитие воображения.		фигурах реальные предметы. «Рисование с помощью шаблонов»; аппликация из цветной бумаги в виде сюжета из геометрических фигур – развитие мелкой моторики.
9	Развитие внимания и мышления	5	Буквенная корректурная таблица. Игра с буквами и словами.
10	Развитие памяти и мышления.	5	Игры на развитие быстроты и точности при действии наглядных звуковых или вербальных сигналов. Игры и упражнения на развитие всех видов памяти, наглядно-образного мышления.
11	Развитие мышления и речи	3	Игры на развитие быстроты и точности при действии наглядных звуковых или вербальных сигналов.
12	Коррекция и развитие пространственных ориентаций.	3	Ориентировка на плоскости, уровень зрительного восприятия: «Найди сочетание букв» (цифр); «Покажи какие цифры и буквы нарисованы неправильно»; «Найди «спрятанные» треугольники и обведи их». Копирование сочетания различных фигур; копирование пересекающихся линий.
13	Произвольная регуляция поведения.	6	Сказкотерапия, драматизация, моделирование проблемных ситуаций. Обучение нормам социально-правильного поведения, формирование представления о добре и зле, дружбе и взаимопомощи, социальных отношениях.
14	Развитие	6	Игры на развитие имитационно-

	эмоционально-волевой сферы и компонентов личности.		подражательных выразительных движений и действий, отражающих разные эмоциональные состояния и характерные черты личности, выраженных в статике и движениях: мимике, жестах, позе, серии движений и действий.
15	Итоговое диагностическое изучение ребенка.	3	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы. Сравнение результатов с полученными в начале учебного года.
			Всего 68 часов Инд/Гр. работы

8 класс

Тематическое планирование занятий с учащимися 8-х классов

В 8-9 классах, продолжая и углубляя общие линии этого направления, заложенные в первых двух классах, имеет и свои особенности. Одна из таких особенностей — смещение акцента на усиление роли логически-поисковых заданий и логических задач для развития мышления учащихся. Это, конечно, не означает отсутствия материала для целенаправленного развития других познавательных процессов, но удельный вес заданий на развитие мышления заметно возрастает, а сами задания становятся более разнообразными как по содержанию, так и по форме их представления.

Темы планирования повторяются в каждом классе, но содержание программы расширяется и усложняется по годам обучения с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся с ЗПР.

В 8 классе, продолжая и углубляя общие линии этого направления, заложенные в первых двух классах, имеет и свои особенности. Одна из таких

особенностей — смещение акцента на усиление роли логически-поисковых заданий и логических задач для развития мышления учащихся. Это, конечно, не означает отсутствия материала для целенаправленного развития других познавательных процессов, но удельный вес заданий на развитие мышления заметно возрастает, а сами задания становятся более разнообразными как по содержанию, так и по форме их представления.

Занятия в 9 классе продолжают развивать и тренировать основные психические механизмы, лежащие в основе познавательных способностей детей и психологическая подготовка к ГИА. Но так как учащиеся занимаются по этому курсу четвёртый год, все больше внимания теперь уделяется логически-поисковым, частично-поисковым задачам. Большое внимание уделяется решению нестандартных задач. Выполняя логически-поисковые задания, которые обеспечивают преемственность перехода от простых формально-логических действий к сложным, от заданий на репродукцию и запоминание — к истинно творческим, дети учатся производить анализ и синтез, сравнение и классификацию, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения. Только тогда можно рассчитывать на то, что ошибки в выполнении умственных действий или исчезнут, или будут сведены к минимуму, а процесс мышления школьника будет отвечать целям и задачам обучения.

Частично-поисковая задача содержит такой вид задания, в процессе выполнения которого учащиеся, как правило, самостоятельно или при незначительной помощи психолога открывают для себя знания и способы их добывания. К конкретным частично-поисковым задачам относятся, например, такие задания, как нахождение закономерностей, нахождение принципа группировки и расположения приведённых слов, цифр, явлений; подбор возможно большего количества примеров к какому-либо положению; нахождение нескольких вариантов ответа на один и тот же вопрос; нахождение наиболее рационального способа решения; усовершенствование какого-либо задания и другие.

Так как большинство школьных задач решается по определенному алгоритму, зачастую приводимому учителем в готовом виде, то в одних случаях возникает ситуация бездумного, автоматического подхода учащихся к их решению, в других — растерянность при встрече с задачей, имеющей необычное, нестандартное условие. Вот почему удельный вес заданий на развитие мышления заметно возрастает в 9 классе, а сами задания становятся более разнообразными и трудными. Решение нестандартных задач формирует познавательную активность, мыслительные и исследовательские умения, привычку вдумываться в слово. Большинство задач не имеет однозначного решения. Это способствует развитию гибкости, оригинальности и широты мышления. Это способствует развитию гибкости, оригинальности и широты мышления – то есть развитию творческих способностей.

№ занятия и форма Инд/Гр	Цель/Задачи	Кол-во часов	Содержание
1-3	Диагностическое изучение ребенка	4	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы.
4-5	Развитие предметно-практической деятельности.	3	Срисовывание графических образцов; обведение по контуру геометрических фигур разной сложности; вырезание по контуру фигур из бумаги; раскрашивание и штриховка, прохождение лабиринтов;

			выполнение фигурок из пальцев рук; психогимнастика.
6-7	Развитие качеств внимания: сосредоточенности, концентрации, переключения.	3	Игра «Найди пару», «Найди, где спрятано», «Графический диктант», «Корректирующая проба», «Кто летает?» - выделение главных существенных признаков предметов; «Какое время года?» и т.п.
8-9	Развитие памяти с использованием различных анализаторов.	3	Игры на развитие памяти по сюжету сказки. Сказка В.Катаева «Цветик-семицветик».
10-11	Развитие произвольной опосредованной памяти.	3	Сюжетное занятие. Пиктограммы. Учим детей самостоятельно составлять описательный рассказ животного, пользуясь опорной схемой.
12-13	Развитие памяти, мышления.	3	Решение логических задач. Память на числа. Память на образы. Группировка. Пространственная ориентация – игра «Электронная муха»; «Я знаю пять названий».
14-15	Развитие памяти, применение качеств внимания	3	Игры и упражнения по развитию произвольной памяти по сюжету сказки. «Путаница», «Запрещенные движения», «Дорожки».
16-17	Развитие элементов логического мышления.	3	Игра «Что сначала, что потом»; логические задачи «Сходство. Отличие. Пересечение». «Одна клетка. Две клетки. Все клетки».

			«Петух. Волк. Лиса». Упр. «Лабиринт»
18-20	Развитие эмоционально-волевой сферы и компонентов личности.	3	Игры на понимание разных эмоциональных состояний, отдельных черт характера. Сказкотерапия, драматизация, моделирование проблемных ситуаций.
21-22	Развитие творческих способностей. Развитие воображения.	3	Развитие умения видеть в нарисованных фигурах реальные предметы. «Рисование с помощью шаблонов», «Кляксы», «Необычные рисунки», и пр.
23-24	Развитие произвольного внимания и поведения	3	Игры «Найди пару», «Запретный номер», «Разведчики», «Путаница», «Корректурная проба» и т.п.
25-26	Развитие мнемических способностей.	3	Обучение способам эффективного запоминания: «Запомни и найди», «Бессмысленные слова», «Имена» и т.д.
27-28	Развитие умственных способностей.	3	Игры и упражнения на развитие всех видов памяти, наглядно-образного мышления: «Найди отличия», «Четвертый лишний», «Продолжи ряд», «Закономерности» и пр.
29-31	Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы при подготовке к ГИА.	4	Игры на понимание разных эмоциональных состояний, отдельных черт характера; игры с условиями: «да» и «нет» не говорите; игры по карточкам. Игры на развитие умения соблюдать совместные действия, развитие коммуникативных навыков общения.

32-34	Итоговое диагностическое изучение ребенка.	4	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы.
			Всего 68 часов Инд/Гр. работы

9 класс

Тематическое планирование занятий с учащимися 9- х классов

Занятия в 9 классе продолжают развивать и тренировать основные психические механизмы, лежащие в основе познавательных способностей детей и психологическая подготовка к ГИА Но так как учащиеся занимаются по этому курсу четвёртый год, все больше внимания теперь уделяется логически-поисковым, частично-поисковым задачам. Большое внимание уделяется решению нестандартных задач. Выполняя логически-поисковые задания, которые обеспечивают преемственность перехода от простых формально-логических действий к сложным, от заданий на репродукцию и запоминание — к истинно творческим, дети учатся производить анализ и синтез, сравнение и классификацию, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения. Только тогда можно рассчитывать на то, что ошибки в выполнении умственных действий или исчезнут, или будут сведены к минимуму, а процесс мышления школьника будет отвечать целям и задачам обучения.

Частично-поисковая задача содержит такой вид задания, в процессе выполнения которого учащиеся, как правило, самостоятельно или при незначительной помощи психолога открывают для себя знания и способы их добывания. К конкретным частично-поисковым задачам относятся, например, такие задания, как нахождение закономерностей, нахождение принципа группировки и расположения приведённых слов, цифр, явлений; подбор возможно большего количества примеров к какому-либо положению; нахождение нескольких вариантов ответа на один и тот же вопрос;

нахождение наиболее рационального способа решения; усовершенствование какого-либо задания и другие.

Так как большинство школьных задач решается по определенному алгоритму, зачастую приводимому учителем в готовом виде, то в одних случаях возникает ситуация бездумного, автоматического подхода учащихся к их решению, в других — растерянность при встрече с задачей, имеющей необычное, нестандартное условие. Вот почему удельный вес заданий на развитие мышления заметно возрастает в 9 классе, а сами задания становятся более разнообразными и трудными. Решение нестандартных задач формирует познавательную активность, мыслительные и исследовательские умения, привычку вдумываться в слово. Большинство задач не имеет однозначного решения. Это способствует развитию гибкости, оригинальности и широты мышления. Это способствует развитию гибкости, оригинальности и широты мышления – то есть развитию творческих способностей.

№ занятия и форма Инд/Гр	Цель/Задачи	Кол-во часов	Содержание
1-3	Вводное занятие Определение уровня тревожности у старшеклассников. Шкала ситуационной тревожности (Методика О. Кондаша)	5	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы.

4-5	“Что такое экзамен? Мое отношение к нему”	10	Срисовывание графических образцов; обведение по контуру геометрических фигур разной сложности; вырезание по контуру фигур из бумаги; раскрашивание и штриховка, прохождение лабиринтов; выполнение фигурок из пальцев рук; психогимнастика.
6-7	“Как лучше подготовиться к экзаменам” Тест “Моральная устойчивость”	15	Игра «Найди пару», «Найди, где спрятано», «Графический диктант», «Корректирующая проба», «Кто летает?» - выделение главных существенных признаков предметов; «Какое время года?» и т.п.
8-9	“Поведение на экзамене” Тест “Копинг-поведение в стрессовых ситуациях”	10	Игры на развитие памяти по сюжету сказки. Сказка В.Катаева «Цветик-семицветик».
10-11	“Память и приемы запоминания” Тест “Долговременная память”	10	Сюжетное занятие. Пиктограммы. Учим детей самостоятельно составлять описательный рассказ животного, пользуясь опорной схемой.
12-13	“Методы работы с текстом”	10	Решение логических задач. Память на числа. Память на образы. Группировка. Пространственная ориентация – игра «Электронная муха»; «Я знаю пять названий».

14-15	“Как бороться со стрессом” “Стресс-тест”	10	Игры и упражнения по развитию произвольной памяти по сюжету сказки.
-------	---	----	---

	Тест “Умеете ли Вы контролировать себя?”		«Путаница», «Запрещенные движения», «Дорожки».
16-17	“Как управлять негативными эмоциями” Методика оценки актуального психоэмоционального состояния ребенка	10	Игра «Что сначала, что потом»; логические задачи «Сходство. Отличие. Пересечение». «Одна клетка. Две клетки. Все клетки». «Петух. Волк. Лиса». Упр. «Лабиринт»
18-20	“Знакомство с приемами волевой мобилизации и приемами самообладания”	10	Игры на понимание разных эмоциональных состояний, отдельных черт характера. Сказкотерапия, драматизация, моделирование проблемных ситуаций.
21-22	“Эмоции и поведение” Тест “Эмоций”	10	Развитие умения видеть в нарисованных фигурах реальные предметы. «Рисование с помощью шаблонов», «Кляксы», «Необычные рисунки», и пр.
23-24	“Самооценка” Тест на выявление уровня самооценки	10	Игры «Найди пару», «Запретный номер», «Разведчики», «Путаница», «Корректирующая проба» и т.п.
			Всего 68 часов Инд/Гр. работы

2.3. Описание особенностей взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса: психологическое консультирование, психологическое просвещение и профилактика

Консультативная работа обеспечивает оказание педагогам и родителям помощи в воспитании и обучении ребенка с ЗПР. Разрабатываются рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими

особенностями детей, состоянием их соматического и психического

здоровья, проводит мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции учителей, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

Основными задачами психологического консультирования педагогов являются:

- раскрытие «слабых» и «сильных» сторон когнитивного и личностного развития ребенка,
- определение способов компенсации трудностей,
- выработка наиболее адекватных путей взаимодействия учителя с ребенком при фронтальной и индивидуальной формах организации занятий.

Конкретные формы психологического просвещения педагогов могут быть разнообразными:

- организация педагогических консилиумов,
- подготовка к тематическим родительским собраниям,
- индивидуальные консультации и т.д.

Форма и содержание работы с родителями определяется степенью их готовности к сотрудничеству. На начальном этапе взаимодействия наиболее продуктивной формой работы является индивидуальное консультирование. Оно проводится в несколько этапов.

Задачей первого этапа является установление доверительных отношений с родителями, отрицающими возможность и необходимость сотрудничества. Следующий этап индивидуального консультирования проводится по итогам всестороннего обследования ребенка. Психолог в доступной форме рассказывает родителям об особенностях их ребенка, указывает на его положительные качества, объясняет, какие специальные занятия ему необходимы, к каким специалистам нужно обратиться дополнительно, как заниматься в домашних условиях, на что следует обратить внимание.

Очень важно дать понять родителям, что не следует осознать трудности детей как неудачи и стыдиться проблем, что они должны стараться помочь своим детям, поддержать их. На этапе собственно

коррекционно-развивающей работы родители привлекаются к выполнению конкретных рекомендаций и заданий психолога.

На индивидуальных и групповых консультациях проводится совместное обсуждение хода и результатов коррекционной работы. Анализируются факторы положительной динамики развития ребенка, вырабатываются рекомендации по преодолению возможных проблем (в частности, связанных с адаптацией детей к школе, взаимодействием с одноклассниками в учебной работе и во внеурочное время).

Работа с родителями осуществляется также в групповой форме на тематических консультациях, семинарах-практикумах и т.д.

Информационно-просветительская работа предполагает осуществление разъяснительной деятельности в отношении педагогов и родителей по вопросам, связанным с особенностями осуществления процесса обучения и воспитания обучающихся с ЗПР, взаимодействия с педагогами и сверстниками, их родителями (законными представителями) и др.

Информационно-просветительская работа включает:

— проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий обучающихся;

— оформление информационных стендов, печатных и других материалов;

— психологическое просвещение педагогов с целью повышения их психологической компетентности;

— психологическое просвещение родителей с целью формирования у них элементарной психолого-психологической компетентности.

Программа коррекционной работы может предусматривать индивидуализацию специального сопровождения обучающегося с ЗПР.

При возникновении трудностей в освоении обучающимся с ЗПР содержания адаптированной основной образовательной программы педагоги, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение,

должны оперативно дополнить структуру программы коррекционной работы соответствующим направлением работы, которое будет сохранять свою актуальность до момента преодоления возникших затруднений. В случае нарастания значительных стойких затруднений в обучении, взаимодействии с учителями и обучающимися школы (класса) обучающийся с ЗПР направляется на комплексное психолого-медико-педагогическое обследование с целью выработки рекомендаций по его дальнейшему обучению.

2. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Описание материально-технического обеспечения программы

Материально-техническое оснащение **кабинета педагога-психолога** включает:

- ✓ учебный материал (методики с необходимым стимульным материалом для диагностики познавательной и эмоциональной сфер личности, поведения);
- ✓ методики с необходимым оснащением для проведения психо-коррекционной работы по отдельным направлениям);
- ✓ мебель и оборудование (стол и стул для психолога; шкаф для пособий и техники;
- ✓ уголок мягкой мебели (по возможности); рабочие места для детей);
- ✓ технические средства обучения;
- ✓ игрушки и игры (мячи, куклы, пирамиды, кубики, доски Сегена различной модификации; настольные игры);
- ✓ набор материалов для детского творчества (строительный материал, пластилин, краски, цветные карандаши, фломастеры, бумага, клей и т.д.).

2.2. Список использованной литературы

1. Азарова В.П. Развитие речи в V–VI классах школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Специальная школа / Под ред. проф. А.И. Дьячкова. – М., 1965, выпуск № 2.
2. Алмазова А.А. Образование школьников с нарушениями речи: вариативный подход / Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы. Материалы международной заочной научно-практической конференции / Под общ. ред. Н.Г. Калашниковой, Г.Ф. Кумариной, В.В. Гладкой, В.В. Зикратова и др. – Барнаул: АЗБУКА, 2012.
3. Алмазова А.А. Обучение построению текста учащихся специальной (коррекционной) школы V вида. – М., 2004.
4. Алмазова А.А. Особенности речевого развития учащихся среднего звена специальной (коррекционной) школы V вида // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.
5. Бабина Г.В. Анализ смысловой структуры текста учащимися с тяжелыми нарушениями речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.
6. Бабина Г.В. Особенности понимания глагольной лексики с отвлеченным значением учащимися с речевой патологией // Дефектология. – 1989. – № 5.
7. Бабина Г.В. Особенности усвоения глагольной лексики учащимися старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. – 1988. – № 1.
8. Бабина Г.В. Пути оптимизации формирования лексических навыков учащихся старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи / Под ред. Л. И. Беяковой. – М., 1989.

9. Бабина Г.В. Системный подход в формировании грамматического строя 16 речи у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики / Под ред. Л. И. Беяковой.– М., 1985.
1. Беякова Л.И., Дьякова Е.А. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности. Логопедия. – М.: В. Секачев, 1998.
2. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
3. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология – 1995. – № 6.
4. Грибова О.Е. К проблеме анализа феномена устойчивой формы общего недоразвития речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.
5. Грибова О.Е. Коррекционная работа с учащимися старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. – 1989. - № 5.
6. Грибова О.Е. Основные направления работы на индивидуальных логопедических занятиях в старших классах // Современные подходы к коррекционно-образовательному процессу в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. / Сост. и научн. ред. О.Е. Грибова. – М., 2003.
7. Грибова О.Е. Особенности реализации механизма текстовой контаминации у подростков с системным недоразвитием речи первичного генеза /О.Е. Грибова //Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск «Педагогика». – 2006. – № 5.
8. Грибова О.Е. Становление текстовой компетенции у подростков с общим недоразвитием речи. – М.: УРСС, 2014.
9. Грибова О.Е., Бессонова Т.П. Стандарт общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (проект) // Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Проект. / Под ред. Е.Е. Чепурных и др. – М., 1999.

10. Гуменная Г.С., Чиркова Э.Б. Особенности усвоения предикативных связей учащимися с недоразвитием речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.

11. Гуровец Г.В., Давидович Л.Р., Пересторонина Л.П. Динамика речевых нарушений и вопросы социальной адаптации детей с моторной алалией // Речевые расстройства у детей и методы их устранения / Под ред. С.С. Ляпидевского, Ф.А. Самсонова, С.Н. Шаховской. – М., 1978.

12. Давидович Л.Р. К вопросу об особенностях мышления при моторной алалии на поздних этапах речевого развития. // Расстройства речи и методы их устранения / Под ред. С.С. Ляпидевского и С.Н. Шаховской. – М., 1975.

13. Давидович Л.Р. Нарушения контекстной речи у старшеклассников школ для детей с тяжелыми нарушениями речи // Нарушения речи и глосса у детей и взрослых. – М., 1979.

14. Давидович Л.Р. Коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи у подростков с остаточными явлениями моторной алалии. /Л.Р. Давидович. // Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых: Сборник научных трудов. / Под ред. В.И. Селиверстова и С.Н. Шаховской. – М.:МГПИ им. В.И. Ленина, 1981.

15. Давидович Л.Р. Особенности формирования речи и письма у учащихся школ для детей с тяжелыми нарушениями речи. // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики / Под ред. Л. И. Беляковой.– М, 1985.

16. Давидович Л.Р. Развитие лексики учащихся с моторной алалией в процессе обучения в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. / Под ред. В.И. Селиверстова. – М., 1982.

17. Елецкая О.В., Е.А. Логинова Проявления дисграфических и дизорфографических нарушений письма у учащихся средних и старших классов общеобразовательной школы . 2005. – № 1

18. Ермакова И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков. – М., 1996.
19. Заикание у подростков / Под ред. М.И. Буянова. – М., 1989.
20. Игнатъева С.А. Коммуникативная деятельность старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи: теоретико-экспериментальное исследование / С.А.Игнатъева. – Курск: Изд-во КГУ, 2008.
21. Кириченко Е.И. Динамика речевого и интеллектуального развития у детей и подростков с общим недоразвитием речи // Материалы конференции по детской психиатрии. – М., 1970.
22. Колповская И.К. Катамнестическое изучение учащихся, окончивших I отделение школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. – М., 1980. – № 6.
23. Колповская И.К. Нарушения синтаксического строя речи в письменной речи детей алаликов. – Известия АПН РСФСР. – 1965. – Вып.3.
24. Колповская И.К. Своеобразие лексических значений в самостоятельной письменной речи детей-алаликов // Новые исследования в педагогических науках. Известия АПН РСФСР: Вып. 129. – М., 1963.
25. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография/под ред. Г.В. Чиркиной, Л.Г. Соловьевой. – Архангельск: Поморский университет, 2009.
26. Кошечкина Т.В. Формирование текстовой компетенции учащихся 5–6-х классов общеобразовательной школы: автореф.дис. канд.пед.наук : 13.00.01 / Татьяна Вячеславовна Кошечкина. – М., 2008.
27. Левкова Л.Ю. Обучение чтению как способу переработки информации с целью создания учащимися вторичных текстов (на уроках русского языка в 9 классе) : автореф. дис. канд.пед.наук : 13.00.02/ Левкова Лилия Юрьевна – М., 2010.
28. Левушкина О.В. Диагностика уровня понимания учащимися художественных текстов при обучении русскому языку / О.В. Левушкина//Проблемы современного образования. 2013. – № 1.

29. Любимова М.М. Обучение сжатию и развертыванию текста изложения учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи: дисс. канд.пед.наук. – М., 2006.

30. Матвеева Н.В. Механизмы формирования смысла и содержания текста в процессе его понимания: На материале анализа вторичных письменных текстов школьников 12–16 лет: автореф. дисс. ... канд.филолог.наук. 10.02.19. – Уфа, 2004.

31. Молочник Т.Я., Токарева О.А. Состояние словарного запаса у учащихся старших классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи / Под ред. Л. И. Беляковой. – М., 1989.

32. Письмо Минобразования РФ от 14.12.2000 № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения». – М., 2000.

33. Русецкая М. Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования: дис. докт. пед. наук.– М., 2009.

34. Русецкая М.Н. Динамика чтения учащихся общеобразовательных школ // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2009. – Вып. 4.

35. Современные подходы к коррекционно-образовательному процессу в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / Сост. и научн. ред. О.Е. Грибова. – М., 2003.

36. Токарева О.А., Фомина И.Н. Изучение морфемного состава слова в 6–7-х классах школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. – М., 1987.

37. Фалько С.Н. Правовое воспитание старшеклассников специальной коррекционной общеобразовательной школы V вида // Дефектология, 2002. – № 5.

38. Фотекова Т.А. Остаточные явления общего недоразвития речи у старшеклассников // Проблемы детской речи. Мат. Всеросс. конф. С.- Петербург, 24–26 ноября 1999 г. – СПб, 1999.
39. Шарипова Н.Ю. Типология проявления дизорфографии у учащихся общеобразовательной школы //Проблемы современного образования. 2013. – № 2.
40. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией). – М.: АПК и ППРО, 2012.

