

Министерство просвещения Российской Федерации
Министерство образования и науки Удмуртской республики
Управление образования администрации муниципального образования
Муниципальный округ Шарканского района Удмуртской Республики
МБОУ «Мишкинская СОШ»

РАССМОТРЕНО
Психолого-педагогическим
консилиумом
Протокол № 1
От «29» августа 2023 г.

СОГЛАСОВАННО
Протокол Педагогического
Совета №1
От «30» августа 2023 г.

УТВЕРЖДЕНО
Директор
МБОУ «Мишкинская СОШ»
/ З.А.Петрова
Приказ № 188-ОД
От «30» августа 2023 г.



Рабочая программа педагога – психолога по сопровождению обучающихся 1-4 классов с ограниченными возможностями здоровья

(срок реализации 4 года)

Составитель: педагог-психолог Щетникова Т.В.

2023 год.

Содержание

1. Пояснительная записка

1.1. Общие положения

1.2. Психолого-педагогические особенности развития детей с задержкой психического развития ОВЗ.

1.2.1. Психолого-педагогические особенности развития детей с задержкой психического развития.

1.2.2. Психолого-педагогические особенности развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

1.2.3. Психолого-педагогические особенности развития детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

1.3. Общая характеристика программы коррекционно-развивающего курса

1.4 Цели, задачи программы курса

1.5 Ожидаемые результаты реализации программы

1.6 Условия реализации программы

1.7. Содержание программы:

Содержание программы в 1 классе:

Содержание программы во 2 классе:

Содержание программы в 3 классе:

Содержание программы в 4 классе:

1.8. Консультативный модуль

2. Механизм реализации программы

Список литературы

1. Пояснительная записка

Одной из важнейших задач образования в соответствии с ФГОС является обеспечение условий для развития всех учащихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения — детей с ограниченными возможностями здоровья.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами (далее — дети с ОВЗ) образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Этому направлению служит концепция инклюзивности, которая обеспечивает осуществление лозунга «Образование для всех», предъявленного новому тысячелетию передовым человечеством планеты. Это обеспечение права на образование каждого ребенка, независимо от его физических и интеллектуальных способностей.

Изолированность системы специального образования приводит к тому, что ребенок с особыми образовательными потребностями оказывается исключенным из многих социальных связей. Дети лишаются информации, доступной их сверстникам, они не умеют вступать в равноправные отношения с разными людьми. У них нет возможности для освоения разных социальных ролей, способов сотрудничества с разными людьми. В результате этого затрудняется их бесконфликтное включение в социум. Принимая во внимание многообразие социального заказа, который исходит из желания родителей и возможности детей, при отсутствии необходимых видов специальных (коррекционных) образовательных учреждений по месту жительства, решение проблем обучения всех детей должна взять на себя общеобразовательная школа. Такая школа должна быть обращена лицом к ребенку, должна обеспечивать реальные условия его обучения и развития, создать для всех детей единую систему общения, адаптации и социализации.

Поэтому, в соответствии с Федеральным образовательным стандартом, разработана программа коррекционной работы, предусматривает создание в образовательном учреждении специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Программа для детей с ОВЗ — это комплексная программа, направленная на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении образовательной программы начального общего образования.

1.1. Общие положения

Рабочая программа коррекционно-развивающего курса для обучающихся 1-4 классов с ОВЗ составлена в соответствии с требованиями адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся, на основе Авторская коррекционно – развивающая программа педагога – психолога Кашаутовой Н.Н. «Думаю, общаюсь, развиваюсь», азбука эмоций: практическое пособие по работе с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. Автор: Ковалец И.В. Программа уроков психологии», автора Микляева А. В, пособие для школьного психолога.

1.2. Психолого-педагогические особенности развития детей с ОВЗ.

1.2.1. Психолого-педагогические особенности развития детей с задержкой психического развития.

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 6-10 лет, так как этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности.

Количественно группа детей с ЗПР - самая большая по сравнению с любой другой детской группой с патологией в развитии. К тому же она имеет тенденцию к постоянному росту. В силу своей многочисленности, а также вариабельности проявления и индивидуального своеобразия возможностей к компенсации эти дети требуют от педагогов, специалистов образовательных учреждений более высокой профессиональной компетентности, нежели дети, нормально развивающиеся.

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.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточным развитием познавательных способностей, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера), замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Уровень психического развития поступающего в школу ребёнка с ЗПР зависит не только от характера и степени выраженности первичного (как правило, биологического по своей природе) нарушения, но и от качества предшествующего обучения и воспитания (раннего и дошкольного).

Диапазон различий в развитии обучающихся с ЗПР достаточно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с выраженными и сложными по структуре нарушениями когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. От обучающихся, способных при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до обучающихся, нуждающихся при получении начального общего образования в систематической и комплексной коррекционной помощи.

Различие структуры нарушения психического развития у обучающихся с ЗПР определяет необходимость многообразия специальной поддержки в получении образования. Дифференциация образовательных программ начального общего образования обучающихся с ЗПР должна соотноситься с дифференциацией этой категории обучающихся в соответствии с характером и структурой нарушения психического развития. Задача разграничения вариантов ЗПР и рекомендации варианта образовательной программы возлагается на ПМПК.

Особые образовательные потребности различаются у обучающихся с ОВЗ разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития,

определяют особую логику построения учебного процесса и находят своё отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим современные научные представления об особенностях психофизического развития разных групп обучающихся позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические.

К общим потребностям относятся:

- получение специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития;
- выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами;
- получение начального общего образования в условиях образовательных организаций общего или специального типа, адекватного образовательным потребностям обучающегося с ОВЗ;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе индивидуальной работы;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации.

Для обучающихся с ЗПР, осваивающих адаптированную основную образовательную программу, характерны следующие специфические образовательные потребности:

- адаптация основной общеобразовательной программы общего образования с учетом необходимости коррекции психофизического развития;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);
- комплексное сопровождение, направленное на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;
- организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР ("пошаговом" предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);
- обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ЗПР;
- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации;
- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики психофизического развития;
- обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося с ЗПР, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;
- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;
- постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- постоянная актуализация знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;
- развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения;
- специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;
- обеспечение взаимодействия семьи и образовательной организации (сотрудничество с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Несмотря на достаточное количество источников изучения проблемы коррекции детей ЗПР, на практике существуют трудности правильного распознавания, своевременного выявления детей данной категории и оказания им эффективной психолого-педагогической помощи.

Только в условиях оказания комплексной психолого-педагогической помощи данной категории обучающихся возможна эффективная и достаточно успешная коррекция развития организма и личности ребенка.

1.2.2. Психолого-педагогические особенности развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Группа младших школьников с нарушениями речи разнородна по степени выраженности речевых недостатков устной и письменной речи, механизмам их возникновения и т.д. Наряду с нарушениями речи, у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) зачастую отмечаются особенности когнитивного, личностного, эмоционального развития. Наличие этих и других особенностей развития определяется как влиянием первичного речевого нарушения, так и своевременностью оказания систематической квалифицированной психолого-педагогической помощи, индивидуальными особенностями ребенка и условиями его воспитания в семье.

У детей с фонетическим недоразвитием речи наблюдается нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка, что в случаях массивного нарушения звукопроизношения в процессе школьного обучения может обуславливать наличие личностных изменений, появление стеснительности, ограничение социальных контактов, снижение мотивации к обучению.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдается несформированность как фонематического слуха, так и звукопроизношения. Установлена прямая связь между количеством дефектно произносимых звуков и уровнем фонематического восприятия. Кроме того, установлено, что восприятие слышимого звука может в разной степени ухудшаться в случаях нарушения его артикуляторной интерпретации (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.).

В ряде случаев относительное благополучие или отсутствие дефектов звукопроизношения маскирует недостаточный уровень сформированности фонематических процессов. Группа детей с фонематическим недоразвитием речи отдельно не выделяется в психолого-педагогической классификации, однако тоже может быть условно отнесена к детям с ТНР и требует особого внимания, поскольку возникает риск проявления специфических фонологических ошибок на письме и чтении. В

частности, эти дети смешивают согласные по признаку звонкости-глухости, взрывные согласные «б» и «д» (и соответствующие им глухие пары) по месту произнесения, губные согласные по мягкости-твердости и др. В результате при внешнем благополучии устной речи, ребенок начинает испытывать значительные затруднения уже в период овладения грамотой.

Таким образом, у детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием страдает не только устная речь, но и возникает риск школьной неуспеваемости по освоению процессов чтения и письма. Появление затруднений в письменной речи, наблюдаемые у данной категории детей обусловлено несформированностью предпосылок к овладению звуковым анализом. Соответственно, на письме и при чтении у таких учеников будут преобладать фонологические замены.

Трудности в овладении школьной программой обуславливают не только личностные изменения, но прежде всего, снижение мотивации к обучению, познавательной активности. Наличие неудовлетворительных оценок отрицательно влияет на детско-родительские отношения. Далеко не все родители и учителя способны квалифицировать характер ошибок, поэтому такие дети часто представляются им ленивыми, неаккуратными.

Помимо указанных речевых нарушений у некоторых школьников с ТНР отмечаются особенности протекания высших психических функций:

- неустойчивость и быстрая истощаемость внимания, трудности произвольного внимания;
- суженный объем памяти (необходимо больше времени и больше повторов, чтобы запомнить предлагаемый материал);
- несколько замедленная скорость протекания мыслительных операций и скорость восприятия учебного материала и др.

Перечисленные особенности высшей нервной деятельности влияют на поведение детей, которое может характеризоваться нестабильностью, частой сменой настроения, могут обуславливать трудности овладения учебными видами деятельности, затруднения в запоминании «многоступенчатых» инструкций педагога, требующих поэтапного выполнения.

ТНР у детей при поступлении в школу может быть выражено в различной степени тяжести, что определяет программу и специальные условия обучения. Наряду с недостатками устной речи для этих детей характерны трудности в освоение письменной речи, а в дальнейшем нарушения чтения и письма.

Устная и письменная речь данного контингента обучающихся имеет следующие особенности:

- Искажения слоговой структуры, грубые нарушения звукопроизношения. Вследствие этого, наблюдается неготовность к овладению звуковым анализом и синтезом слов, что приводит к значительным затруднениям и в обучении грамоте;
- Ограниченный объем словарного запаса; трудности актуализации слов, имеющихся в пассивном словаре; трудности формирования системных связей между лексическими единицами; неточное/неадекватное употребление слов в самостоятельной связной речи; словотворческие номинации, характерные для речи детей более раннего возраста; значительные трудности в усвоении учебно-терминологической лексики;
- Выраженный аграмматизм; нарушение норм управления и согласования; грамматические закономерности построения фразы не соблюдаются;
- Несформированность или низкий уровень сформированности связной речи, проявляющаяся, в том числе, в нарушении структуры текста (связности, цельности, логической последовательности, тематичности), стереотипии в

использовании языковых средств (неумение использовать синонимичные замещения, использование однотипных фразовых конструкций, ограниченный запас лексико-грамматических средств) и др.

Перечисленные особенности развития речи обусловлены несовершенством предпосылок, которые обеспечивают ее функционирование и, в первую очередь, несовершенством речемыслительной деятельности (прежде всего, операций на языковом уровне: обобщения, анализа, синтеза, классификации).

Кроме того, неполноценная речевая деятельность влияет на формирование интеллектуальной, сенсорной и эмоционально-волевой сфер, в итоге определяя их недоразвитие или своеобразие развития, что выступает в роли вторичных нарушений, степень выраженности которых определяется степенью первичной речевой патологии.

Учащиеся с ТНР характеризуются неустойчивостью внимания, отвлекаемостью, замедленным темпом восприятия учебной информации. Выявляются трудности понимания учебных заданий, инструкций учителя. Дети выполняют самостоятельные учебные задания с большим количеством ошибок, испытывают выраженные затруднения при осмыслении и запоминании вербального материала, недостаточно наблюдательны по отношению к языковым явлениям. Наблюдается пониженная познавательная активность в области языковых средств.

При преодолении нарушений письменной речи требуется специальная коррекционная работа. Без коррекционного воздействия данные нарушения не только не преодолеваются, но часто и усугубляются по мере усложнения учебного материала, увеличения его объема, перехода ребенка из класса в класс, что в итоге приводит к невозможности полноценного овладения учебной программой.

Особую группу категорию детей с нарушениями речи в школе составляют обучающиеся с заиканием. В начальной школе пароксизмы заикания с наибольшей интенсивностью проявляется у детей в ходе дидактической коммуникации во время занятий в классе. При продуцировании высказываний обучающиеся нередко испытывают сложности при попытке точно и четко передать информацию, соблюдая навыки партнерства. В речи младших школьников с заиканием отмечаются трудности удержания замысла высказывания, логически и синтаксически незавершенные фразы, грамматические ошибки, которые, как правило, самостоятельно ими не исправляются несмотря на достаточный уровень языковых средств.

Свойственными для младших школьников с заиканием является своеобразное протекание регуляторных механизмов. В результате чего у них наблюдается повышенная истощаемость, неустойчивость внимания, недостаточная организованность и устойчивость деятельности и пр. (С.А. Игнатьева, Р.Е. Левина, С.А. Миронова, Н.А. Чевелева, А.В. Ястребова). Проявления неустойчивости деятельности, имея различную выраженность свойственны всем заикающимся вне зависимости от их успеваемости и могут быть обусловлены различными моментами порой противоположными по своему характеру (А.В. Ястребова):

- импульсивностью и общей неорганизованностью работы из-за неумения анализировать образец, инструкцию, предварительно обдумывать свою деятельность, планировать последовательное выполнение всех ее этапов;
- отвлекаемостью и неумением приложить волевое усилие для преодоления встречающихся в процессе деятельности трудностей;
- сбоем деятельности вследствие низкой эмоциональной устойчивости к действиям истощающих и побочных отвлекающих раздражителей;
- явлениями нерешительности, растерянности из-за неполного восприятия образца инструкции.

Такое своеобразие протекания регуляторных процессов проявляется и в письменной речи младших школьников с заиканием. Они допускают значительное количество ошибок в виде пропусков, замен букв, недописок и пр.

Без специальной коррекционной работы особенности коммуникативной деятельности и внеречевых процессов заикающихся школьников не преодолевается спонтанно в процессе развития, а, как правило, имеет тенденцию к усилению по мере усложнения деятельности, увеличения сложности учебного материала.

1.2.3. Психолого-педагогические особенности развития детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Для грамотной организации психолого-педагогического сопровождения ребёнка с НОДА в образовательном процессе, задачами которого являются правильное распознавание наиболее актуальных проблем его развития, своевременное оказание адресной помощи и динамическая оценка её результативности, необходимо опираться на типологию, которая должна носить педагогически ориентированный характер. АООП НОО для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА):

Вариант 6.1. адресован обучающимся с НОДА, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого к возрастной норме, и имеющим положительный опыт общения со здоровыми сверстниками. Образовательная организация должна иметь условия, позволяющие организовать среду и рабочее место обучающегося в соответствии с ограничениями его здоровья и обеспечить реализацию программы коррекционной работы, соответствующей его особым образовательным потребностям.

Вариант 6.2. рекомендуется обучающимся, обнаруживающим помимо двигательных нарушений, негрубую задержку психического развития.

Вариант 6.3. предназначен для образования детей, имеющих помимо двигательных нарушений легкую умственную отсталость.

Вариант 6.4. предназначен для образования детей, имеющих тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР).

Особенности психического развития детей с НОДА связаны с поражением двигательной сферы. В следствии этого могут быть отмечены:

- нарушения речи;
- часто отмечаются снижения слуха, что приводит к трудностям при обучении письму и чтению;
- нарушена пространственная ориентация, в следствии этого проявляется замедленное формирование понятий, определяющих положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить геометрические фигуры, складывать из частей целое;
- во время письма выявляются ошибки в графическом изображении букв и цифр (асимметрия, зеркальность). Дети не могут соблюдать линейки в тетради, различать ее правую и левую стороны, могут начать писать или рисовать в любом месте тетради или альбома, читать с середины страницы;
- расстройства внимания и памяти проявляются в повышенной отвлекаемости, сужении объема внимания, преобладании слуховой памяти над зрительной;
- особенности эмоционально-волевой сферы проявляются в виде повышенной возбудимости, склонности к колебаниям настроения, появлению страхов. Склонность к колебанию настроения часто сочетается инертностью эмоциональных реакций. Начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Эти проявления нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакциями протеста, которые усиливаются в новой для ребенка обстановке и при утомлении;
- так же возможно проявление психического инфантилизма, который выражается в наличии несвойственных данному возрасту черт детскости, непосредственности, склонности к фантазированию и мечтательности, преобладанию игровых интересов;

- ограниченность общения, в следствии чего может быть бедное представление об окружающем мире, трудности в социализации, адаптации. Паталогическое формирование личности.

В связи с данными особенностями, характерными для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата педагогам предложены следующие рекомендации:

- Сотрудничество. Установление тесного контакта учителя с родителями и специалистами образовательного учреждения;
- Готовность руки к письму. Необходимо учитывать, что акт письма формируется крайне медленно. Выполнение специальных упражнений, которые способствуют расслаблению и укреплению мышц руки, во время урока;
- Свободное пространство. Педагог должен определить место ребенка в классе так, чтобы он мог свободно стоять или выходить из-за парты;
- Рабочее место. Всё пространство на столе должно быть достаточным для свободной манипуляции учебниками, учебными принадлежностями. Оно должно быть четко организовано, логически выстроено и понятно ребенку. Наличие специальных письменных принадлежностей, закладок и др.;
- Комфортность позы. Наблюдая за учеником, учитель должен понять, в какой позе ему удобнее выполнять письменные работы, как удобней отвечать: сидя или стоя;
- Определение потенциала ребенка. Педагогу необходимо варьировать объем и формы выполнения письменных работ, чтобы ребенок успевал за темпом работы класса, не переутомлялся, и была возможность для формирования учебных навыков.
- Работа с классным коллективом. Перед приходом ребёнка с НОДА в массовый класс, необходима предварительная работа с детским коллективом этого класса;
- Хочу-могу. При оценке результатов устного ответа, письменных работ и при оценке знаний также следует учитывать особенности ребенка связанные с его заболеванием.

Достаточное интеллектуальное развитие у этих детей часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, с ограниченной самостоятельностью, с повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах жизни. Педагог обучающий ребенка с НОДА в условиях образовательного учреждения должен стать для него опорой и проводником в полноценную школьную жизнь.

1.3. Общая характеристика программы коррекционно-развивающего курса

Программа психолого-педагогической работы на ступени начального общего образования обучающихся с ОВЗ включает в себя взаимосвязанные направления, отражающие ее основное содержание.

1. Диагностическая работа обеспечивает выявление особенностей развития и здоровья обучающихся с ОВЗ с целью создания благоприятных условий для овладения ими содержанием адаптированной основной образовательной программы начального общего образования.

Проведение диагностической работы предполагает осуществление:

- 1) психолого-педагогического обследования с целью выявления особых образовательных потребностей школьников:
 - развития познавательной сферы, специфических трудностей в овладении содержанием образования и потенциальных возможностей;
 - развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей обучающихся;
 - определение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающегося;

2) мониторинга динамики развития обучающихся, их успешности в освоении образовательной программы;

3) анализа результатов обследования с целью проектирования и корректировки коррекционных мероприятий.

Существует большое количество методик и диагностического инструментария для выявления индивидуальных особенностей школьников.

№ п/п	Диагностируемые Параметры	Рекомендуемые методики диагностические методы
	Социальная ситуация развития (проблемы, связанные с адаптацией ребенка к классному коллективу, взаимоотношениями с учителем, в семье)	Социометрия Проективная беседа «Мой круг общения» Методика исследования межличностных отношений Р. Жиля. СМАС (модиф. А.М.Прихожан) Методика Э.М. Александровской «Изучение социально-психологической адаптации» Методика «Рисунок семьи» «Кинестетический рисунок семьи» Методика Д. Ореховой «Домики».
	Ведущая деятельность (сформированность компонентов структуры учебной деятельности, предпосылки формирования учебной деятельности, произвольность поведения и познавательных процессов)	Схемы наблюдения уровня сформированности учебной деятельности Проективная проба «Рисунок школы» Методика «Лесенка побуждений» Методика «Составь расписание» Методика «Конверты» Методика Н.Г. Лускановой по мотивации
	Особенности познавательной деятельности	Прогрессивные матрицы Дж.Равена Методика Выготского-Сахарова Предметная классификация Исключение предметов (4ый лишний) Кубики Коса Исследование словесно-логического мышления (Э.Ф. Замбацявичене) Исследование прогностической деятельности (Л.И. Переслени) Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС).
	Изучение свойств внимания (уровень распределения, устойчивости, переключения внимания)	Методика “Проставь значки” Корректурная проба (тест Бурдона) Методика В.М.Когана Таблицы Шульте
	Изучение свойств памяти (уровень долговременной памяти, произвольной (осмысленной) памяти, логической памяти (воспроизведение логических связей).	Методика “Долговременная память” Методика “Опосредованное запоминание” (Использована методика, разр. Лурия А.Р. Выготским Л.С., Леонтьевым А.Н.) Методика “Изучение логической памяти у младших школьников” Пиктограммы
	Эмоционально-волевая сфера	Цветовой тест Люшера ЦТО Цветовой тест отношений С.А.Т.-Н Методика «СОМОР»

	«Лесенка» «Несуществующее животное» «Дом. Дерево. Человек» «Эмоциональные лица» и пр.
--	--

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

В соответствии с особенностями развития ребенка и решением консилиума образовательного учреждения педагог-психолог определяет направления и средства коррекционно-развивающей работы, периодичность и продолжительность цикла специальных занятий. Наиболее важной задачей является при этом разработка индивидуально-ориентированных программ психологической помощи или использование уже имеющихся разработок в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями ребенка или группы детей в целом.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы психолога с детьми с ОВЗ, 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.

Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков.

Для значительной части детей с ОВЗ 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.

Большую роль в данной работе играют индивидуальные и групповые занятия с детьми театрализованной деятельностью с применением методик игротерапии и сказкотерапии. В процессе такой работы дети учатся понимать смысл и прогнозировать последствия собственного эмоционального поведения. Они осознают значение эмоциональной атмосферы добра, радости, сотрудничества для улучшения и собственного самочувствия, и отношений со сверстниками в классе.

Работа психолога с детьми с ОВЗ 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 ОВЗ 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 свой внутренний 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 является традиционным направлением работы психолога в школе. Оно 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, формирование 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.

Занятия проводятся психологом по плану, составленному в соответствии с программой индивидуального развития ребенка. 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 ОВЗ 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 ОВЗ дошкольного и младшего школьного возраста 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 психолога по формированию осознанной саморегуляции познавательной деятельности у детей с ОВЗ 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.

Обязательным считается ведение занятия в игровой форме, возможно, в виде сюжетно-игрового занятия и занятия по сказочному сюжету. Это способствует созданию доброжелательной атмосферы в группе «специалист-ребенок», эмоциональной сплоченности всех участвующих в коррекционно-воспитательном процессе, что способствует более эффективной результативности программы.

3. Консультативная работа обеспечивает оказание педагогам и родителям помощи в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ. Психолог разрабатывает 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:

- занятия и семинары с учителями по ключевым проблемам развития ребенка с ОВЗ и его особым образовательным потребностям,
- 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 осознавать 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.

4. Информационно-просветительская работа предполагает осуществление разъяснительной деятельности в отношении педагогов и родителей по вопросам, связанным с особенностями осуществления процесса обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ, 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 ОВЗ.

При возникновении трудностей в освоении обучающимся с ОВЗ 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 ОВЗ направляется на комплексное психолого-педагогическое обследование с целью выработки рекомендаций по его дальнейшему обучению.

1.4 Цели, задачи программы курса

Цель программы: оказание содействия по созданию социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальным особенностям обучающихся с ОВЗ и обеспечивающей психологические условия для успешного обучения, охраны здоровья и развития личности обучающихся в условиях образовательного процесса.

Задачи программы:

- своевременное выявление обучающихся с трудностями адаптации в образовательно-воспитательном процессе;

- выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- повышение возможностей обучающихся с ОВЗ в освоении АООП НОО и интегрировании в образовательный процесс;
- создание и реализация условий, нормализующих анализаторную, аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность на основе психологических средств воздействия в процессе коррекционной работы;
- развитие коммуникации, социальных и бытовых навыков, адекватного учебного поведения, взаимодействия со взрослыми и обучающимися, формированию представлений об окружающем мире и собственных возможностях;
- оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ОВЗ консультативной и методической помощи по вопросам, связанным с их развитием, обучением и воспитанием.

Принципы реализации программы:

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.

1.5 Ожидаемые результаты реализации программы

Планируемые результаты коррекционной работы имеют дифференцированный характер и определяются индивидуальными программами развития детей с ОВЗ. В зависимости от формы организации коррекционной работы планируются разные группы результатов (личностные, метапредметные, предметные).

Личностные результаты (система ценностных отношений обучающегося):

- 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 умении использовать помощь взрослого для разрешения затруднения, давать адекватную обратную связь учителю: понимаю или не понимаю;
 - в умении написать при необходимости SMS-сообщение, правильно выбрать адресата (близкого человека), корректно и точно сформулировать возникшую проблему.

овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни, проявляющееся.

Регулятивные УУД:

- В адекватной оценке своих возможностей для выполнения определенных обязанностей в каких-то областях домашней жизни, умении брать на себя ответственность в этой деятельности;
- В умении ориентироваться в пространстве школы и просить помощи в случае затруднений, ориентироваться в расписании занятий;
- В умении накапливать личные впечатления, связанные с явлениями окружающего мира.

Познавательные УУД:

- Расширении представлений об устройстве домашней жизни, разнообразии повседневных бытовых дел, понимании предназначения окружающих в быту предметов и вещей;
- В расширении представлений об устройстве школьной жизни, участии в повседневной жизни класса, принятии на себя обязанностей наряду с другими детьми;
- В расширении и обогащении опыта реального взаимодействия обучающегося с бытовым окружением, миром природных явлений и вещей, расширении адекватных представлений об опасности и безопасности;
- В адекватности бытового поведения обучающегося с точки зрения опасности (безопасности) для себя и для окружающих; сохранности окружающей предметной и природной среды.

Коммуникативные УУД:

- В умении включаться в разнообразные повседневные дела, принимать посильное участие;
- 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.

Предметные результаты определяются совместно с учителем:

- овладение содержанием АООП НОО (конкретных предметных областей, подпрограмм) с учетом индивидуальных возможностей разных категорий детей с ОВЗ;

- индивидуальные достижения по отдельным учебным предметам.

1.6 Условия реализации программы

Программа предназначена для учащихся 1-4 классов со статусом ОВЗ.

Занятия по программе проводятся в подгрупповой и индивидуальной форме на базе ОУ.

Курс программы рассчитан:

- 1 класс – 66 часа, с периодичностью 2 раза в неделю, время занятия составляет 30 минут.

- 2-4 класс -68 часов, с периодичностью 2 раза в неделю, время занятия составляет 30 минут.

Время и количество занятий может меняться, в зависимости от рекомендаций ТПМПК. Кроме того, в соответствии с потенциальными возможностями и особыми образовательными потребностями, при возникновении трудностей освоения материала обучающимися с ОВЗ можно оперативно дополнить структуру коррекционной программы соответствующим направлением работы.

1.7. Содержание программы

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

1 класс

<i>№ п/п</i>	<i>Тема</i>	<i>Содержание</i>
1-3	Диагностическое изучение ребенка	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы.
4-7	Развитие общей и мелкой моторики.	Игры на развитие оптико-пространственной ориентировки в пространстве через движения; умение отдавать команды. Совершенствование психомоторики. Развитие способности ориентироваться в пространстве.
8-10	Развитие произвольного внимания и поведения.	Игры на развитие качеств внимания (устойчивости, переключения, распределения): «Определи игрушку», «Что изменилось», «Найди пару», «Запретное движение» и т.д.
11-14	Развитие мнемических способностей.	Игры и упражнения на развитие различных видов памяти: «Запомни и найди», «Бессмысленные слова», «Геометрические фигуры» и т.п.
15-18	Развитие умственных способностей.	Игры и упражнения на развитие всех видов памяти, наглядно-образного мышления: «Найди отличия», «Четвертый лишний», «Продолжи ряд», «Закономерности» и пр.
19-20	Коррекция двигательной активности.	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.
21-24	Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы.	Игры на понимание разных эмоциональных состояний, отдельных черт характера.
25-28	Развитие предметно-практической деятельности.	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.

29-32	Развитие творческих способностей. Развитие воображения.	Развитие умения видеть в нарисованных фигурах реальные предметы. «Рисование с помощью шаблонов»; аппликация из цветной бумаги в виде сюжета из геометрических фигур – развитие мелкой моторики.
33-36	Развитие внимания и мышления.	Буквенная корректурная таблица. Игра с буквами и словами.
36-39	Развитие памяти и мышления.	Игры на развитие быстроты и точности при действии наглядных звуковых или вербальных сигналов. Игры и упражнения на развитие всех видов памяти, наглядно-образного мышления.
40-43	Развитие мышления и речи.	Игры на развитие быстроты и точности при действии наглядных звуковых или вербальных сигналов.
44-47	Коррекция и развитие пространственных ориентаций.	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.
48-51	Произвольная регуляция поведения.	Сказкотерапия, драматизация, моделирование проблемных ситуаций. Обучение нормам социально-правильного поведения, формирование представления о добре и зле, дружбе и взаимопомощи, социальных отношениях.
52-55	Развитие эмоционально-волевой сферы и компонентов личности.	Игры на развитие имитационно-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.
56-59	Коррекция и развитие пространственных ориентаций.	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.
60-64	Итоговое диагностическое изучение ребенка.	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы. Сравнение результатов с полученными в начале учебного года.
65-66	Закрепление пройденного	Предложить ребенку выполнить понравившиеся задания.

2-4 класс

<i>№ п/п</i>	<i>Тема</i>	<i>Содержание</i>
1-3	Диагностическое изучение ребенка	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы.
4-7	Развитие предметно-	Срисовывание графических образцов; обведение по

	практической деятельности.	контуру геометрических фигур разной сложности; вырезание по контуру фигур из бумаги; раскрашивание и штриховка, прохождение лабиринтов; выполнение фигурок из пальцев рук; психогимнастика.
8-11	Развитие качеств внимания: сосредоточенности, концентрации, переключения.	Игра «Найди пару», «Найди, где спрятано», «Графический диктант», «Корректурная проба», «Кто летает?» - выделение главных существенных признаков предметов; «Какое время года?» и т.п.
12-14	Развитие памяти с использованием различных анализаторов.	Игры на развитие памяти по сюжету сказки. Сказка В.Катаева «Цветик-семицветик».
15-18	Развитие произвольной опосредованной памяти.	Сюжетное занятие. Пиктограммы. Учим детей самостоятельно составлять описательный рассказ животного, пользуясь опорной схемой.
19-22	Развитие памяти, мышления.	Решение логических задач. Память на числа. Память на образы. Группировка. Пространственная ориентация – игра «Электронная муха»; «Я знаю пять названий».
23-26	Развитие памяти, применение качеств внимания	Игры и упражнения по развитию произвольной памяти по сюжету сказки. «Путаница», «Запрещенные движения», «Дорожки».
27-30	Развитие элементов логического мышления.	Игра «Что сначала, что потом»; логические задачи «Сходство. Отличие. Пересечение». «Одна клетка. Две клетки. Все клетки». «Петух. Волк. Лиса». Упр. «Лабиринт»
31-34	Развитие эмоционально-волевой сферы и компонентов личности.	Игры на понимание разных эмоциональных состояний, отдельных черт характера. Сказкотерапия, драматизация, моделирование проблемных ситуаций.
35-38	Развитие творческих способностей. Развитие воображения.	Развитие умения видеть в нарисованных фигурах реальные предметы. «Рисование с помощью шаблонов», «Кляксы», «Необычные рисунки», и пр.
39-42	Развитие произвольного внимания и поведения	Игры «Найди пару», «Запретный номер», «Разведчики», «Путаница», «Корректурная проба» и т.п.
43-46	Развитие мнемических способностей.	Обучение способам эффективного запоминания: «Запомни и найди», «Бессмысленные слова», «Имена» и т.д.
47-50	Развитие умственных способностей.	Игры и упражнения на развитие всех видов памяти, наглядно-образного мышления: «Найди отличия», «Четвертый лишний», «Продолжи ряд», «Закономерности» и пр.
51-54	Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы.	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.
55-58	Развитие творческих способностей. Развитие воображения.	Развитие умения видеть в нарисованных фигурах реальные предметы. «Рисование с помощью шаблонов», «Кляксы», «Необычные рисунки», и пр.
59-62	Развитие элементов	Игра «Что сначала, что потом»; логические задачи

	логического мышления	«Сходство. Отличие. Пересечение». «Одна клетка. Две клетки. Все клетки». «Петух. Волк. Лиса». Упр. «Лабиринт»
63-65	Развитие памяти, мышления.	Решение логических задач. Память на числа. Память на образы. Группировка. Пространственная ориентация – игра «Электронная муха»; «Я знаю пять названий».
66-68	Итоговое диагностическое изучение ребенка.	Диагностика познавательной сферы ребенка, определение продуктивности и произвольности внимания, памяти, изучение эмоционально-волевой сферы. Сравнение результатов с полученными в начале учебного года.

1.8. Консультативный модуль

Цель: обеспечение непрерывности специального индивидуального сопровождения детей с ОВЗ и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся, а так же формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников

Консультационная работа			
Консультирование педагогических работников по выбору индивидуально-ориентированных методов и приёмов работы с обучающимся с ОВЗ	1.Разработка плана консультативной работы с ребенком, родителями, классом, работниками школы. 2.Индивидуальные, групповые, тематические консультации. 3. Семинары, тренинги по запросу педагогов.	Сотрудничество с педагогами в решении проблемных ситуаций;	Педагог-психолог
Консультирование обучающихся по выявленным проблемам, оказание превентивной помощи.	1.Разработка плана консультативной работы с ребенком. 2.Рекомендации, приёмы, упражнения и др. материалы.	Повышение психологической культуры; положительная динамика ситуации;	Педагог-психолог
Консультирование родителей (законных представителей) по вопросам инклюзивного образования, выбора стратегии воспитания, психолого-физиологическим	1.Разработка плана консультативной работы с родителями. 2.Рекомендации, приёмы, упражнения и др. материалы.	Повышение психологической компетентности родителей; снижение родительской тревожности; психологическая помощь родителям в решении проблем,	Педагог-психолог

особенностям детей.		связанных с детьми, в осознании собственной позиции и актуализации личностных ресурсов.	
---------------------	--	---	--

2. Механизм реализации программы

Одним из основных механизмов реализации программы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ОВЗ специалистами различного профиля в образовательном процессе. Такое взаимодействие включает:

- комплексность в определении и решении проблем ребёнка, предоставлении ему квалифицированной помощи специалистов разного профиля;
- многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребёнка;
- комплексную коррекцию учебно-познавательной, речевой, эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка.

Консолидация усилий разных специалистов в области психологии, педагогики, социальной работы позволяет обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка. Наиболее действенная форма организованного взаимодействия специалистов – это психолого-педагогический консилиум школы, который предоставляет многопрофильную помощь ребёнку и его родителям (законным представителям). В качестве ещё одного механизма реализации коррекционной работы следует обозначить социальное партнёрство, которое предполагает профессиональное взаимодействие образовательного учреждения с внешними ресурсами (организациями различных ведомств, общественными организациями и другими институтами общества).

Социальное партнёрство включает:

- сотрудничество с учреждениями образования и другими ведомствами по вопросам преемственности обучения, развития и адаптации, социализации, здоровьесбережения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- сотрудничество с родительской общественностью;
- сотрудничество с ПП комиссиями.

Список литературы

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб.пособие.- М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004.
2. Варенова Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики. - Минск, АСАР, 2003.
3. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М., 1973.
4. Дети с задержкой психического развития/ Под ред.Г.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Шипицыной.-М.,1984.
5. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников отстающих в развитии.- М., 1973.
6. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии. - М.: Коррекционная педагогика, 2005.
7. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Под ред. В.И. Селиверстова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
8. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учебно-методическое пособие для педагогических и гуманитар.вузов. (Авт.-сост. В.П.Глухов) /В.П.Глухов.-М.: МГГУ им. М.А.Шолохова, 2007.

9. Ткачёва В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии. – АСТ., М., 2007
10. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития.- Н.-Новгород, 1994.
11. Шевченко С.Г. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей .- Смоленск, 19994