

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Начальная школа - детский сад  
для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья № 98  
«Хрусталик»

«Рассмотрено»

на заседании методического  
объединения

МОУ № 98 «Хрусталик»

от 30.08. 2023 г. Протокол № 1

«Согласовано»

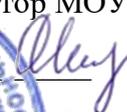
на педагогическом совете  
школы

от 31.08.2023 г

Протокол № 1

«Утверждаю»

директор МОУ № 98

 О.Ю.Шангина

Приказ № 243 от 31.08. 2023 г.



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**(ПРИЛОЖЕНИЕ к АООП НОО)**

**на 2023– 2024 г.**

Разработала: педагог-психолог Мешкова А. В.

Вологда 2023 год

## **Аннотация к рабочей Программе психолого-педагогического сопровождения учащихся начальной школы с нарушением зрения**

Составителем рабочей Программы является педагог-психолог Мешкова Анна Владимировна.

Рабочая программа педагога-психолога МОУ № 98 «Хрусталик» разработана в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), нормативно-правовыми актами, регулирующими деятельность педагога-психолога образовательного учреждения. Программа составлена в соответствии с основной адаптированной образовательной программой, разработанной в соответствии с ФГОС, Уставом школы и локальными актами учреждения.

**Цель программы:** создание оптимальных психолого-педагогических условий для развития личности учащихся и их успешного освоения основной адаптированной образовательной программы начального общего образования в условиях введения ФГОС НОО

**Задачи:**

- Разработка критериев и методов оценивания сформированности метапредметных и личностных компетенций учащихся начальной школы;
- Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамику его психологического развития в процессе школьного обучения в соответствии с требованиями ФГОС НОО;
- Формирование у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению;
- Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении;
- Создание психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня профессиональной мотивации и компетентности педагогов в условиях ФГОС НОО. Рабочая программа определяет содержание и структуру деятельности педагога-психолога по направлениям: психопрофилактика, психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование и поддержка деятельности МОУ в работе с учащимися, взаимодействии с родителями и педагогами МОУ. Содержание рабочей программы реализуется с учетом возрастных особенностей школьников и спецификой МОУ.

Рабочая программа включает в себя три основных раздела: целевой, содержательный, организационный.

В целевом разделе представлены: пояснительная записка, цели и задачи деятельности по реализации программы, принципы и подходы к формированию программы, возрастные особенности учащихся начальной школы, дана характеристика индивидуальных особенностей младших школьников с нарушением зрения, описаны зрительные нарушения школьников, обучающихся в МОУ № 98 «Хрусталик», особенности развития личностных универсальных учебных действий, целевые ориентиры.

В содержательном разделе описаны формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных особенностей обучающихся, специфики их образовательных потребностей и интересов, представлена система психологического сопровождения учащихся, включая диагностику, коррекционно-развивающую работу психолога и организацию психологического мониторинга уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся, освоивших основную адаптированную программу начального общего образования, содержание деятельности педагога-психолога в рамках психолого – педагогического консилиума МОУ.

Организационный раздел включает в себя материально-техническое оснащение Программы, обеспеченность методическими материалами и дидактическими пособиями, организация развивающей, коррекционной среды, распорядок и режим работы педагога-психолога.

Данная Программа предполагает использование следующих педагогических технологий: здоровьесберегающие, технологии обучения здоровому образу жизни, коррекционные, развивающие, игровые технологии, арт-терапия, сказкотерапия, проектная деятельность учащихся, ИКТ технологии. Рабочие программы приняты педагогическим советом и утверждены приказом директора МОУ.

## **Содержание**

### **I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

1. Паспорт программы
2. Пояснительная записка
  - 2.1. Цели и задачи реализации программы
  - 2.2. Принципы формирования рабочей программы
  - 2.3. Психолого-педагогическая характеристика слабовидящих обучающихся
  - 2.4. Возрастные особенности развития личностных универсальных учебных действий у младших школьников
3. Планируемые результаты освоения программы

### **II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

1. Общая характеристика программы психологического сопровождения
2. Содержание программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся начальной школы
3. Организация психологического мониторинга уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся, освоивших основную адаптированную программу начального общего образования
4. Содержание деятельности педагога-психолога в рамках психолого-педагогического консилиума МОУ.

### **III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

1. Организация деятельности педагога-психолога в МОУ
2. Система специальных условий психологического сопровождения учащихся с нарушением зрения
3. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса
4. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

**I Целевой раздел  
ПАСПОРТ ПРОГРАММЫ**

|   |   |
|---|---|
| <b>Наименование программы</b>                         | Программа психолого-педагогического сопровождения и организации диагностических мероприятий по выявлению универсальных учебных действий и коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста муниципального общеобразовательного учреждения «Начальная школа - детский сад для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья № 98 «Хрусталик» г. Вологды   |
| <b>Основания разработки программы</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Конвенция о правах ребёнка (ратифицированная Верховным Советом Союза ССР от 13 июля 1990 г.);</li> <li>- Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ);</li> <li>- Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 г. № 373 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»;</li> <li>- Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;</li> <li>- Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 мая 2021 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями);</li> <li>- Приказ Министерства просвещения РФ от 24.11. 2022 г. № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;</li> <li>- Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049- 13 от 15 мая 2013 года, утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ № 26;</li> </ul> |
| <b>Разработчик программы</b>                          | Мешкова А. В., педагог-психолог МОУ№98 «Хрусталик»  |
| <b>Объект психолого-педагогического сопровождения</b> | Обучающиеся начальной школы, педагогический коллектив   |
| <b>Цель и задачи Программы</b>                        | <p><b>Цель:</b> создание оптимальных психолого-педагогических условий для развития личности учащихся и их успешного освоения основной образовательной программы начального общего образования в условиях введения ФГОС НОО</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Разработка критериев и методов оценивания сформированности метапредметных и личностных компетенций учащихся начальной школы;</li> <li>- Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамику его психологического развития в процессе школьного обучения в соответствии с требованиями ФГОС НОО;</li> <li>- Формирование у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению;</li> <li>- Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом</li> </ul>  |

|   |  |
|---|--|
|   | <p>развитии и обучении.</p> <p>-Создание психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня профессиональной мотивации и компетентности педагогов в условиях введения ФГОС НОО</p>  |
| <b>Сроки и этапы реализации Программы</b>                 | <p><b><u>I- этап:</u></b></p> <p>– оценка исходного уровня сформированности универсальных учебных действий у детей при поступлении в школу;</p> <p>– первичная адаптация детей к школе, обеспечение условий успешной преемственности формирования УУД;</p> <p>–психолого-педагогическая работа со школьниками, испытывающими трудности в школьной адаптации.</p> <p><b><u>II- этап</u></b></p> <p>–психолого-педагогическая работа со школьниками, испытывающими трудности в освоении универсальных учебных действий.</p> <p><b><u>III этап</u></b></p> <p>-контроль динамики результативности реализации программы формирования универсальных учебных действий;</p> <p>-коррекционная и развивающая работа с обучающимися, имеющими трудности в освоении универсальных учебных действий.</p> <p><b><u>IV этап</u></b></p> <p>– итоговый мониторинг результатов освоения обучающимися основной образовательной программы</p> |
| <b>Ожидаемые конечные результаты реализации Программы</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения введения ФГОС АООП НОО в МОУ № 98 «Хрусталик»</li> <li>2. Психологизация учебно-воспитательного процесса в свете требований ФГОС НОО;</li> <li>3. Улучшение качества психолого-педагогической поддержки педагогов в условиях введения ФГОС АООП НОО</li> </ol>  |
| <b>Механизм экспертизы Программы</b>                      | Итоговый мониторинг интеллектуального и личностного развития обучающихся по окончании начальной школы, готовности к обучению в средней школе.  |
| <b>Срок реализации программы</b>                          | 1 год  |
| <b>Возраст детей</b>                                      | 7-11 лет   |

## 2. Пояснительная записка.

Рабочая программа составлена на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования с ограниченными возможностями здоровья. Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала начального образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей ядра образования. Изменение парадигмы педагогического образования и превращение его по существу в образование психолого-педагогическое, означает необходимость такого содержания, которое позволит учителю осуществлять в процессе своей профессиональной деятельности обучение, ориентированное на развитие учащихся, учет их особенностей и всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциала.

Новый стандарт выделяет в качестве основных образовательных результатов компетенции: предметные, метапредметные и личностные.

Образовательные стандарты второго поколения дополняют традиционное содержание образования и обеспечивают преемственность образовательного процесса (дошкольное образование, начальная школа, средняя школа и после школьное образование). Программа обеспечивает сформированность универсальных учебных действий на этапе «начальная школа». Метапредметные результаты включают в себя освоение обучающимся универсальных учебных действий.

**Универсальные учебные действия (УУД)** – это способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

УУД делятся на четыре основные группы:

I. *Коммуникативные УУД* обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

II. *Личностные действия УУД* обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить два вида действий:

1) действие смыслообразования;

2) действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания.

III. *Регулятивные действия УУД* обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности.

К ним относятся:

- целеполагание;
- планирование;
- прогнозирование;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата;
- коррекция;
- оценка;
- волевая саморегуляция.

IV. *Познавательные УУД* включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем.

## 2.1. Цели и задачи реализации программы

**Цель психологического сопровождения:** сохранение психического здоровья учащихся в условиях введения ФГОС НОО; создание оптимальных психолого-педагогических условий для развития личности учащихся и их успешного освоения основной образовательной программы начального общего образования.

В условиях введения ФГОС НОО педагог-психолог решает следующие **задачи**:

- принимает участие в разработке основной образовательной программы и активно участвует в её реализации;
- разрабатывает критерии и методы оценивания сформированности метапредметных и личностных компетенций учащихся начальной школы;
- проводит психологическое проектирование, экспертизу и мониторинг условий и результатов образовательной деятельности;
- участвует в диагностике сформированности универсальных учебных действий, достижения планируемых личностных и метапредметных результатов обучения;
- прогнозирует социальные риски образовательного процесса, проводит профилактическую работу;
- оказывает качественную психолого-педагогическую и социальную помощь всем участникам образовательного процесса;
- ведет психологическое просвещение педагогов и родителей в вопросах формирования метапредметных и личностных компетенций.
- взаимодействует с участниками образовательного процесса для выстраивания индивидуальных образовательных траектории детей и образовательной, развивающей траектории образовательного учреждения.
- дает оценку комфортности образовательной среды, уровню ее безопасности для детей

## 2.2. Принципы к формированию рабочей программы

В основу формирования рабочей программы положены следующие принципы:

- а) принципы государственной политики Российской Федерации в области образования (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников);
- б) принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;
- в) принцип коррекционной направленности образовательного процесса;
- г) принцип развивающей направленности образовательного процесса, ориентирующий его на развитие личности обучающегося и расширение его "зоны ближайшего развития" с учетом особых образовательных потребностей;
- д) онтогенетический принцип;
- е) принцип преемственности;
- ж) принцип целостности содержания образования;
- з) принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивает возможность овладения обучающимися всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- и) принцип переноса усвоенных знаний, умений, навыков и отношений, сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что обеспечит готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;
- к) принцип сотрудничества с семьей;
- л) принцип здоровьесбережения: при организации образовательной деятельности не допускается использование технологий, которые могут нанести вред физическому и (или) психическому

здоровью обучающихся, приоритет использования здоровьесберегающих педагогических технологий. Объем учебной нагрузки, организация учебных и внеурочных мероприятий должны соответствовать требованиям, предусмотренным санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания", утвержденными постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. N 2 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 января 2021 г., регистрационный N 62296), действующими до 1 марта 2027 г. (далее - Гигиенические нормативы), и санитарными правилами СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи", утвержденными постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. N 28 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 18 декабря 2020 г., регистрационный N 61573), действующими до 1 января 2027 г. (далее - Санитарно-эпидемиологические требования).

### **2.3. Психолого-педагогическая характеристика слабовидящих обучающихся**

Слабовидение связано со значительным нарушением функционирования зрительной системы вследствие ее поражения. Слабовидение характеризуется, прежде всего, показателями остроты зрения лучше видящего глаза в условиях оптической коррекции от 0,05 - 0,4. Также слабовидение может быть обусловлено нарушением другой базовой зрительной функции - поля зрения. Данную ФАОП могут осваивать обучающиеся с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения), показатели остроты зрения в условиях оптической коррекции от 0,5 до 0,8, у которых есть риск снижения остроты зрения.

Общим признаком у всех слабовидящих обучающихся выступает недоразвитие сферы чувственного познания, что приводит к определенным, изменениям в психическом и физическом развитии, трудностям становления личности, к затруднениям предметно-пространственной и социальной адаптации.

Категория слабовидящих обучающихся представляет собой чрезвычайно неоднородную группу, различающуюся по своим зрительным возможностям, детерминированным состоянием зрительных функций и характером глазной патологии. Выделяются степени слабовидения: тяжелая, средняя, слабая.

Группу слабовидения тяжелой степени составляют обучающиеся с остротой зрения, находящейся в пределах от 0,05 до 0,09 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Наряду со значительным снижением остроты зрения, как правило, нарушен ряд других зрительных функций: поле зрения (сужение или наличие скотом), светоощущение (повышение или понижение светочувствительности), пространственная контрастная чувствительность, цветоразличение, глазодвигательные функции (в виде нистагма, значительно осложняющего процесс видения, и косоглазия) и другие. Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных, полных чувственных образов окружающего, снижает возможности ориентировки, как в микро, так и макропространстве, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе реализации учебно-познавательной деятельности. Состояние зрительных функций у данной подгруппы обучающихся чрезвычайно неустойчивое и во многом зависит от условий, в которых осуществляется учебно-познавательная деятельность: в неблагоприятных условиях состояние зрительных функций может существенно снижаться.

Несмотря на достаточно низкую остроту зрения и нестабильность зрительных функций, ведущим в учебно-познавательной деятельности данной группы обучающихся выступает зрительный анализатор.

Определенная часть обучающихся, входящих в данную группу, в силу наличия неблагоприятных зрительных прогнозов, наряду с овладением традиционной системой письма и чтения, должна параллельно обучаться рельефноточечной системе письма и чтения.

Группу слабовидения средней степени составляют обучающиеся с остротой зрения от 0,1 до 0,2 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. При этих показателях остроты зрения имеют место искажения зрительных образов и трудности зрительного контроля при передвижении в пространстве, для большинства обучающихся характерен монокулярный характер зрения. В данную группу входят также обучающиеся, у которых, наряду со снижением остроты зрения, могут иметь место нарушения (отдельные или в сочетании) других зрительных функций (поля зрения, светоощущения, пространственной контрастной чувствительности, цветоразличения, глазодвигательные функции). Вследствие комбинированных (органических и функциональных) поражений зрительной системы снижается их зрительная работоспособность, осложняется развитие зрительно-моторной координации, что затрудняет учебно-познавательную и ориентировочную деятельность. Разнообразие клинико-патофизиологических характеристик нарушенного зрения требует строго индивидуально-дифференцированного подхода к организации образовательного процесса слабовидящих обучающихся данной группы.

Группу слабовидения слабой степени составляют обучающиеся с остротой зрения от 0,3 до 0,4 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Несмотря на то, что данные показатели остроты зрения позволяют обучающемуся в хороших гигиенических условиях успешно использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии, данная группа обучающихся испытывает определенные трудности как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе учебно-познавательной деятельности. Сочетание снижения остроты зрения с нарушениями других функций, также часто осложняется наличием вторичных зрительных нарушений в виде амблиопии (стойкое снижение центрального зрения) и (или) косоглазия, что усугубляет трудности зрительного восприятия слабовидящих обучающихся. Монокулярный характер зрения, имеющий место при амблиопии, обуславливает снижение скорости и точности восприятия, полноты и точности зрительных представлений, приводит к возникновению трудностей в дифференциации направлений, неспособности глаза выделять точное местонахождение объекта в пространстве, определять степень его удаленности.

Группа обучающихся с пониженным зрением (острота зрения от 0,5 до 0,8 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции) имеют показатели остроты зрения, позволяющие использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии. Однако, обучающиеся испытывают ряд трудностей, как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе познавательной деятельности. Трудности зрительного восприятия могут усугубляться вторичными функциональными зрительными нарушениями.

Неоднородность группы слабовидящих обучающихся детерминируется наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата), так и таких заболеваний, как: врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения. Стабилизация зрительных функций может быть обеспечена за счет учета в учебно-познавательной деятельности клинических форм и зрительных диагнозов слабовидящих обучающихся.

Неоднородность группы слабовидящих также определяется возрастом, в котором произошло нарушение (или ухудшение) зрения. Значение данного фактора определяется тем, что время нарушения (ухудшения) зрения оказывает существенное влияние не только на психофизическое развитие обучающегося, но и на развитие у него компенсаторных процессов. В настоящее время в качестве лидирующих причин, вызывающих слабовидение, выступают врожденно-наследственные причины. В этой связи наблюдается преобладание слабовидящих обучающихся, у которых зрение было нарушено в раннем возрасте, что, с одной стороны, обуславливает своеобразие их психофизического развития, с другой - определяет особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой ЦНС.

Обучающимся данной группы характерно: снижение общей и зрительной работоспособности; замедленное формирование предметно-практических действий; замедленное овладение письмом и чтением, что обуславливается нарушением взаимодействия зрительной и глазодвигательной

систем, снижением координации движений, их точности, замедленным темпом формирования зрительного образа буквы, трудностями зрительного контроля; затруднение выполнения зрительных заданий, требующих согласованных движений глаз, многократных переводов взора с объекта на объект; возникновение трудностей в овладении измерительными навыками, выполнение заданий, связанных со зрительно-моторной координацией, зрительно-пространственным анализом и синтезом.

В условиях слабовидения наблюдается обедненность чувственного опыта, обусловленная не только снижением функций зрения и различными клиническими проявлениями, но и недостаточным развитием зрительного восприятия и психомоторных образований.

У слабовидящих наблюдается снижение двигательной активности, своеобразие физического развития (нарушение координации, точности, объема движений, нарушение сочетания движений глаз, головы, тела, рук), в том числе трудности формирования двигательных навыков.

При слабовидении наблюдается своеобразие становления и протекания познавательных процессов, что проявляется в: снижении скорости и точности зрительного восприятия, замедленности становления зрительного образа, сокращении и ослаблении ряда свойств зрительного восприятия (объем, целостность, константность, обобщенность, избирательность); снижении полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; трудностях реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания.

Слабовидящим характерны затруднения: в овладении пространственными представлениями, в процессе микро- и макроориентировки, в словесном обозначении пространственных отношений; в формировании представлений о форме, величине, пространственном местоположении предметов; в возможности дистантного восприятия и развития обзорных возможностей; в темпе зрительного анализа.

Слабовидящим характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, слабой связи речи с предметным содержанием. У них наблюдаются особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения; трудности вербализации зрительных впечатлений, овладения языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения, осуществления коммуникативной деятельности (трудности восприятия, интерпретации, продуцирования средств общения).

У слабовидящих обучающихся наблюдается снижение общей познавательной активности, что затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности, в том числе сенсорно-перцептивной, которая в условиях слабовидения проходит медленнее по сравнению с обучающимися, не имеющими ограничений по возможностям здоровья.

Кроме того, слабовидящим характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля над выполняемыми действиями, что особенно ярко проявляется в овладении учебными умениями и навыками.

У слабовидящих отмечается снижение уровня развития мотивационной сферы, регуляторных (самоконтроль, самооценка, воля) и рефлексивных образований (начало становления "Я-концепции", развитие самоотношения). У них могут формироваться следующие негативные качества личности: недостаточная самостоятельность, безынициативность, иждивенчество.

У части обучающихся данной группы слабовидение сочетается с другими поражениями (заболеваниями) детского организма, что снижает их общую выносливость, психоэмоциональное состояние, двигательную активность, обуславливая особенности их психофизического развития.

#### **2.4. Возрастные особенности развития личностных универсальных учебных действий у младших школьников**

В начале школьного обучения личностные универсальные учебные действия *самоопределения, смыслообразования и нравственно-этической ориентации* определяют личностную готовность ребенка к обучению в школе. **Личностная готовность** включает мотивационную и коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки,

эмоциональную зрелость ребенка. Сформированность социальных мотивов (стремление к социально значимому статусу, потребность в социальном признании, мотив социального долга), а также учебных и познавательных мотивов определяет мотивационную готовность первоклассника. Существенным критерием мотивационной готовности является первичное соподчинение мотивов с доминированием учебно-познавательных. Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способности адекватно и критично оценивать свои достижения и личностные качества. Эмоциональная готовность к обучению выражается в освоении ребенком социальных норм проявления чувств и в способности регулировать свое поведение на основе эмоционального предвосхищения. Ее показателем является развитие высших чувств — нравственных переживаний (чувство гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного). Выражением и квинтэссенцией личностной готовности к школе является сформированность внутренней позиции как готовности принять новую социальную позицию и роль ученика, предполагающей высокую учебно-познавательную мотивацию.

**Внутренняя позиция школьника** является возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте (Л.И. Божович). Социальная ситуация развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется, с одной стороны, объективным изменением места ребенка в системе социальных отношений, с другой стороны, субъективным отражением этого нового положения в переживаниях и сознании ребенка. Именно неразрывное единство двух этих аспектов определяет перспективы и зону ближайшего развития ребенка в этом переходном периоде. Субъективный аспект социальной ситуации развития — внутренняя позиция ребенка — понятие, введенное Л.И. Божович для обозначения совокупной характеристики той системы внутренних факторов, которая преломляет и опосредствует воздействия среды, определяя формирование у ребенка основных психологических новообразований в этом возрасте. Фактического изменения социальной позиции ребенка недостаточно для изменения направленности и содержания его развития. Для этого необходимо, чтобы эта новая позиция была принята и осмыслена самим ребенком и отражена в обретении новых смыслов, связанных с учебной деятельностью и новой системой школьных отношений. Только благодаря этому становится возможной реализация нового потенциала развития субъекта. Внутренняя позиция выступает центральным компонентом структуры психологической готовности к школе, определяя динамику освоения ребенком действительности школьной жизни. Отношение к школе, учению и поведение в процессе учебной деятельности, характеризующее сформированность внутренней позиции школьника, исследовали такие ученые, как М.Р. Гинзбург, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Т.А. Нежнова, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин. Во многих исследованиях была выявлена сложная динамика формирования внутренней позиции школьника, которая находит отражение в мотивационно-смысловой сфере и в отношении к школьным предметам. В начале обучения в 1 классе полностью сформированная внутренняя позиция школьника была констатирована лишь у 45% обследованных учащихся. В случае частичной сформированности внутренней позиции школьника (45%) эмоционально положительное отношение к школе, своему новому социальному статусу сочеталось с ориентацией на внеучебные стороны школьной жизни — новые знакомства и контакты, игры, прогулки, возможность посещения школьных кружков и пр. Согласно полученным данным у 11,4% детей внутренняя позиция школьника еще не была сформирована, что нашло отражение в предпочтении игровой деятельности и отношений дошкольного типа, отсутствии желания ходить в школу, негативных установках в отношении школы и учебы (О.А. Карабанова, 2002). Неприятие нового социального статуса и роли ученика, незрелость школьной мотивации, двойственное, а в некоторых случаях негативное отношение ребенка к школе значительно осложняет ход нормативного возрастного развития в младшем школьном возрасте и адаптацию к школе.

**Критерии сформированности внутренней позиции школьника:**

— положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т. е. в ситуации необязательного посещения школы ребенок продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

— проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что отражается в предпочтении уроков школьного типа урокам дошкольного типа, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;

— предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний — отметки дошкольным способом поощрения (сладости, подарки) (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, 1988).

Можно выделить следующие **уровни сформированности внутренней позиции школьника** на седьмом году жизни:

— отрицательное отношение к школе и поступлению в школу;

— положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьной учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни;

— возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными;

— сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

**Развитие мотивов учения** является важным показателем сформированности внутренней позиции школьника. Старших дошкольников привлекает учение как серьезная содержательная деятельность, имеющая социальное значение (Л.И. Божович, 1968). Решающую роль для формирования мотивационной готовности к обучению имеет развитие познавательной потребности ребенка, а именно интерес к собственно познавательным задачам, к овладению новыми знаниями и умениями. Произвольность поведения и деятельности обеспечивает соподчинение мотивов — способность ребенка подчинять свои импульсивные желания сознательно поставленным целям. В этой связи возникают и формируются новые моральные мотивы — чувство долга и ответственность.

Общий перечень мотивов, характерных для перехода от предшкольного к начальному образованию:

1. Учебно-познавательные мотивы.

2. Широкие социальные мотивы (потребность в социально значимой деятельности, мотив долга).

3. Позиционный мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.

4. Внешние мотивы (власть и требования взрослых, утилитарно-прагматическая мотивация и т. д.).

5. Игровой мотив.

6. Мотив получения высокой оценки.

При неадекватности мотивов учения можно прогнозировать низкую/относительно низкую успеваемость. Создается замкнутый круг — мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребенка приводит к дальнейшему снижению мотивации. Если доминирует мотив получения хороших оценок, то это приводит к таким нарушениям школьной системы требований, как списывание и подделывание отметок в дневнике и в тетради.

### **Самоопределение и смыслообразование**

Самоопределение является ключевой задачей развития в юношеском возрасте (Э. Эриксон, Р. Хевигхерст, Р. Бернс, И.С. Кон, М.Р. Гинзбург, Н.С. Пряжников и др.). Однако уже в самом раннем возрасте происходит формирование личности ребенка, подготавливающее успешность будущего жизненного и профессионального самоопределения. В младшем школьном возрасте развиваются Я-концепция и основы идентичности личности, в первую очередь социальной идентичности (семейной, этнической, гражданской, групповой). Рассмотрим становление *основ*

идентичности, Я-концепции и самооценки как результат личностного действия самоопределения и их роль в образовательном процессе. Следствием определения «Я» в указанных формах (самоопределение) является порождение системы смыслов, находящих отражение в отношении ребенка к школе, учению, семье, сверстникам, к себе и социальному миру. Наиболее показательна в контексте смысловой ориентации школьника *мотивация учения*. Применительно к начальной школе выделяют две группы мотивов:

1) *мотивы (учебные и познавательные)*, связанные с собственно учебной деятельностью и ее прямым продуктом, самым развивающимся субъектом учебной деятельности;

2) *мотивы (социальные, позиционные, в том числе статусные, узколичностные)*, связанные с косвенным продуктом учения (М.В. Матюхина, 1984). Формирование широких познавательных мотивов учения у младших школьников тесно связано с усвоением теоретических знаний и ориентацией на обобщенные способы действий (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова). Содержание и формы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества являются ключевым фактором, определяющим мотивационный профиль учащихся. Адекватной системой мотивов для начальной школы следует признать сочетание познавательных, учебных, социальных мотивов и мотивации достижения.

**Развитие учебных и познавательных мотивов в начальной школе требует от учителя организации следующих условий:**

- создание проблемных ситуаций, активизация творческого отношения учащихся к учебе;
- формирование рефлексивного отношения школьника к учению и личностного смысла учения (осознание учебной цели и связи последовательности задач с конечной целью);
- обеспечение учеников необходимыми средствами решения задач, оценивание знаний учащегося с учетом его новых достижений;
- организация форм совместной учебной деятельности, учебного сотрудничества.

В исследованиях роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника (Г.А. Цукерман, 1997, 1999, 2000) было показано, что рефлексивная самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям. В связи с этим учителю необходимо научить ребенка фиксировать свои изменения и адекватно выражать их в речи.

**Развитие рефлексивной самооценки основывается на следующих действиях:**

- сравнение ребенком своих достижений;
- сравнение ребенком своих достижений вчера и сегодня и выработка на этой основе предельно конкретной дифференцированной самооценки;
- предоставление ребенку возможности осуществлять большое количество равнодостоинных выборов, различающихся аспектом оценивания, способом действия, характером взаимодействия, и создание условий для осознания и сравнения оценок, полученных сегодня и в недавнем прошлом. Умение ребенка фиксировать свои изменения и понимать их является необходимой составляющей развития способности ребенка управлять своей деятельностью и связано напрямую с регулятивными действиями (Г.А. Цукерман, 2000). Таким образом, знание ученика о собственных возможностях и их ограничениях, способность определить границу этих возможностей, знания и незнания, умения и неумения являются генеральной линией становления самооценки на начальной ступени образования. Важное условие развития самооценки — становление рефлексивности, которая проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения. Рост самооценки должен сопровождаться такими приобретениями, как широта диапазона критериев оценок, их соотнесенность, обобщенность, отсутствие категоричности, аргументированность, объективность (А.В. Захарова, 1993). Замечено, что дети с рефлексивной самооценкой более коммуникабельны, чутко улавливают требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению с ними и хорошо принимаются сверстниками. Недостаточное усвоение содержания нравственных качеств личности, отсутствие рефлексивности при самооценке ведет к ограничению ее регулятивных функций: появляется конфликтность, настороженность в отношениях со сверстниками. Таким образом, развитие самооценки и личностного действия оценивания себя является условием развития личностной

саморегуляции как важного вида регулятивных действий и коммуникативных действий в младшем школьном возрасте.

Существует **два варианта нарушения развития самооценки:**

1. *Заниженная самооценка.* Симптомы заниженной самооценки: тревожность, неуверенность ребенка в своих силах и возможностях, отказ от трудных (объективно и субъективно) заданий, феномен «выученной беспомощности» (М. Селигман). Пути коррекции заниженной самооценки — адекватная оценка учителя с акцентом на достижения ребенка, даже если он и не дает правильного итогового результата; адекватное описание того, что уже достигнуто и что еще нужно сделать для достижения цели.

2. *Завышенная самооценка.* Завышенная самооценка проявляется в таких особенностях поведения, как доминирование, демонстративность, неадекватная реакция на оценку учителя, игнорирование своих ошибок, отрицание неуспеха.

Здесь необходимо спокойное и доброжелательное отношение учителя, адекватная оценка, не затрагивающая личности самого учащегося, продуманная система требований, доброжелательность и поддержка, оказание помощи в том, что составляет трудности для ученика. Неадекватно завышенная самооценка к моменту завершения начального образования обнаруживает себя в феномене «аффекта неадекватности» (М.С. Неймарк) как сложном эмоционально-поведенческом комплексе, обусловленном актуализацией системы защитных механизмов личности, не позволяющих ориентироваться в регуляции поведения на адекватную реалистическую самооценку. Личностная саморегуляция, основанная на самооценке школьника, обеспечивается включенностью в мотивационно-смысловую сферу личности, формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, нравственно-этическим оцениванием ребенком своих поступков на основе усвоения системы нравственных норм; развитием мышления, позволяющим дифференцировать самооценку по содержанию.

Роль школьного оценивания в становлении рефлексивной самооценки учащегося чрезвычайно велика. Ожидания педагога в отношении успешности своих учеников в значительной степени оправдываются (так называемый эффект Пигмалиона). Ярким примером подобного эффекта может служить результат искусственного деления учащихся на группы «по способностям». Такое деление нередко приводит к тому, что у детей, попавших в слабую группу, понижается уровень развития способностей. Объяснение этого феномена связано с тем, что рефлексивная самооценка определяет особенности мотивации учащихся, в том числе соотношение мотивации достижений и избегания неудач. Широко распространенное в школах явление «выученной беспомощности» состоит в уверенности ученика в том, что успех и неудачи в учении не зависят от его целенаправленной деятельности и усилий, и сопровождается переживанием собственного бессилия и беспомощности, появлением тревожности и беспричинным снижением настроения. Возникновение этого негативного явления связано с каузальной атрибуцией (причинами, которыми ученик объясняет свой неуспех). Было изучено влияние формирования общепознавательных действий на объяснение учащимися причин успеха (М.М. Далгатова, 1994). Под каузальной атрибуцией понимается процесс интерпретации причин своего и чужого поведения (Х. Хекхаузен). Б. Вайнер дал классификацию четырех типов атрибуции, влияющих на мотивацию учения и включающих такие факторы, как способность, усилие, трудность задания и везение. Другими словами, учащиеся начальной школы могут объяснять свой неуспех в учении либо недостатком способностей, либо низким уровнем старания, либо объективной сложностью задания, либо случайностью (повезло, не повезло). Причины неуспеха различаются по локусу (направленности) контроля (внешний или внутренний), по стабильности и по возможности субъекта.

**Психолого-педагогические условия,** способствующие адекватному пониманию учащимися начальной школы причин неуспеха, являются:

— обеспечение успешности в учебе за счет организации ориентировки ученика в учебном содержании и усвоения системы научных понятий;

- положительная обратная связь и положительное подкрепление усилий учеников через адекватную систему оценивания учителем; отказ от негативных оценок. Адекватная система оценивания включает адекватное описание степени достижения учащимся учебной цели, допущенные ошибки, их причины, способы преодоления ошибок и исключает прямые оценки личности самого ученика;
- стимулирование активности и познавательной инициативы ребенка, отсутствие жесткого контроля в обучении;
- ориентация учеников на то, что неуспех обусловлен недостаточностью усилий, и перенос акцента на чувство ответственности самого учащегося;
- формирование адекватных реакций учеников на неуспех и поощрение усилий в преодолении трудностей; развитие проблемно ориентированного способа совладания с трудными ситуациями;
- ориентация учителей на необходимость учета индивидуально-психологических особенностей учащихся и зону ближайшего развития.

### **Основные характеристики личностного развития учащихся начальной школы**

#### *Самоопределение*

##### 1. Формирование основ гражданской идентичности личности:

- чувства сопричастности своей Родине, народу и истории и гордости за них, ответственности человека за благосостояние общества;
- осознания этнической принадлежности и культурной идентичности на основе осознания «Я» как гражданина России.

##### 2. Формирование картины мира культуры как порождения трудовой предметно-преобразующей деятельности человека:

- ознакомление с миром профессий, их социальной значимостью и содержанием.

##### 3. Развитие Я-концепции и самооценки личности:

- формирование адекватной позитивной осознанной самооценки и самопринятия.

#### *Смыслообразование*

##### Формирование ценностных ориентиров и смыслов учебной деятельности на основе:

- развития познавательных интересов, учебных мотивов;
- формирования мотивов достижения и социального признания;
- мотива, реализующего потребность в социально значимой и социально оцениваемой деятельности.

#### *Нравственно-этическая ориентация включает:*

- формирование единого, целостного образа мира при разнообразии культур, национальностей, религий; отказ от деления на «своих» и «чужих»; уважение истории и культуры всех народов, развитие толерантности;
- ориентацию в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей, развитие этических чувств (стыда, вины, совести) как регуляторов морального поведения;
- знание основных моральных норм (справедливое распределение, взаимопомощь, правдивость, честность, ответственность);
- выделение нравственного содержания поступков на основе различения конвенциональных, персональных и моральных норм;
- формирование моральной самооценки;
- развитие доброжелательности, доверия и внимательности к людям, готовности к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
- развитие эмпатии и сопереживания, эмоционально-нравственной отзывчивости;
- формирование установки на здоровый и безопасный образ жизни, нетерпимости и умения противостоять действиям и влияниям, представляющим угрозу для жизни, здоровья, безопасности личности и общества в пределах своих возможностей;
- формирование чувства прекрасного и эстетических чувств на основе знакомства с мировой и отечественной художественной культурой.

## **Возрастные особенности развития регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников**

Развитие регулятивных действий связано с формированием *произвольности поведения*. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком своей деятельностью и поведением. Воля находит отражение в возможности соподчинения мотивов, целеполагания и сохранения цели, способностях прилагать волевое усилие для ее достижения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами и осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства. Применительно к моменту поступления ребенка в школу можно выделить следующие показатели **сформированности регулятивных универсальных учебных действий**:

- умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу;
- умение сохранять заданную цель;
- умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого;
- умение контролировать свою деятельность по результату;
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

Показателями развития регулятивных универсальных учебных действий могут служить **параметры структурно-функционального анализа деятельности**, включая *ориентировочную, контрольную и исполнительную* части действия (П.Я. Гальперин, 2002). Критериями оценки **ориентировочной части** являются:

- *наличие ориентировки* (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли его с образцом);
- *характер ориентировки* (свернутый — развернутый, хаотический — организованный);
- *размер шага ориентировки* (мелкий — пооперационный — блоками; есть ли предвосхищение будущего промежуточного результата и на сколько шагов вперед; есть ли предвосхищение конечного результата);
- *характер сотрудничества* (со - регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия).

Критерии оценки **исполнительной части**:

- *степень произвольности* (хаотичные пробы, ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия или произвольное выполнение действия в соответствии с планом);
- *характер сотрудничества* (тесно совместное — разделенное — самостоятельное выполнение действия).

Критерии **контрольной части**:

- *степень произвольности контроля* (хаотичный — в соответствии с планом контроля, наличие средств контроля и характер их использования);
- *характер контроля* (свернутый — развернутый, констатирующий — предвосхищающий);
- *характер сотрудничества* (тесно совместное — разделенное — самостоятельное выполнение действия).

Структурный анализ деятельности позволяет выделить следующие **критерии оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий**:

- принятие задачи (адекватность принятия задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней);
- план выполнения, регламентирующий пооперационное выполнение действия в соотнесении с определенными условиями;
- контроль и коррекция (ориентировка, направленная на сопоставление плана и реального процесса, обнаружение ошибок и отклонений, внесение соответствующих исправлений);
- оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение к успеху и неудаче);
- мера разделенности действия (совместное или разделенное);

— темп и ритм выполнения и индивидуальные особенности.

Перечисленные функциональные и структурные компоненты деятельности, а также вид помощи, необходимой учащемуся для успешного выполнения действия, являются показателями сформированности общей структуры регуляции деятельности (Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова, 2006). Начальное образование предполагает развитие способности учащегося к саморегуляции и принятию ответственности за свои поступки. В начальной школе можно выделить следующие **регулятивные учебные действия**, которые отражают содержание ведущей деятельности детей младшего школьного возраста:

**1. Умение учиться и способность к организации своей деятельности (планирование, контроль, оценка):**

- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- умение действовать по плану и планировать свою деятельность;
- преодоление импульсивности, произвольности;
- умение контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками;
- умение адекватно воспринимать оценки и отметки;
- умение различать объективную трудность задачи и субъективную сложность;
- умение взаимодействовать со взрослыми и со сверстниками в учебной деятельности.

**2. Формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, жизненного оптимизма, готовности к преодолению трудностей:**

- целеустремленность и настойчивость в достижении целей;
- готовность к преодолению трудностей, формирование установки на поиск способов разрешения трудностей (стратегия совладания);
- формирование основ оптимистического восприятия мира.

**Критериями сформированности** у учащегося **произвольной регуляции** своего поведения и деятельности выступают следующие умения: выбирать средства для организации своего поведения; помнить и удерживать правило, инструкцию во времени; планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу и правилу; предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки; начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент; тормозить реакции, не имеющие отношения к цели. В учебной деятельности выделяют следующие **уровни сформированности учебных действий** (Г.В. Репкина, Е.В. Заика, 1993):

1. Отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности. Поведенческими индикаторами здесь являются выполнение учеником лишь отдельных операций, отсутствие планирования и контроля; копирование действий учителя, подмена учебной задачи задачей буквального заучивания и воспроизведения.
2. Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем. Ученику необходимы разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи, самостоятельное выполнение действий возможно только по уже усвоенному алгоритму.
3. Неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач.
4. Адекватный перенос учебных действий в сотрудничестве с учителем.

Выделенный 4-й уровень вполне достижим к завершению начального образования. Что же касается 5-го и 6-го уровней (5-й — самостоятельное построение учебных целей и 6-й — обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи), то их формирование возможно на этапе обучения в средней школе. Другими существенными показателями сформированности учебной деятельности в начальной школе являются:

- понимание и принятие учащимся учебной задачи, поставленной учителем;
- умение учитывать выделенные учителем ориентиры действия и построение ориентировочной основы в новом учебном материале в учебном сотрудничестве с учителем;

- форма выполнения учебных действий — материальная/ материализованная; речевая, умственная;
  - степень развернутости (в полном составе операций или свернуто);
  - самостоятельное выполнение или в сотрудничестве;
  - различие способа и результата действий;
  - умение осуществлять итоговый и пошаговый контроль;
  - умение планировать работу до ее начала (планирующий самоконтроль);
  - адекватность и дифференцированность самооценки;
  - умение оценивать значимость и смысл учебной деятельности для себя самого, расход времени и сил, вклад личных усилий, понимание причины ее успеха/неуспеха (А. К. Маркова, 1990).
- Предложенная диагностическая система объединяет характеристики собственно учебной деятельности, личностных и регулятивных универсальных действий и свойств действия, что позволяет рассматривать ее как основу разработки критериев и методов оценки сформированности универсальных учебных действий.

### **Возрастные особенности развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников**

Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы следующие познавательные универсальные учебные действия: общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.

#### ***Общеучебные универсальные действия:***

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- знаково-символические *моделирование* — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую), и *преобразование модели* с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
- умение структурировать знания;
- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

#### ***Универсальные логические действия:***

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез как составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятия, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

#### ***Постановка и решение проблемы:***

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Одно из важнейших познавательных универсальных действий — умение решать проблемы или задачи. Усвоение общего приема решения задач в начальной школе базируется на сформированности *логических операций* — умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, сериацию, логическую мультипликацию (логическое умножение), устанавливать аналогии.

### **Возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников**

В предлагаемой концепции универсальных учебных действий **коммуникация** рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, например учебной, а в своем полноценном значении. Другими словами, она рассматривается как *смысловой аспект общения и социального взаимодействия*, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т. е. тех действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов. Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: *содействие* и *сотрудничество* выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности. Кроме того, благодаря своей знаковой (вербальной) природе общение изначально связано с обобщением (мышлением): возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский). В соответствии с этими положениями были выделены *три базовых аспекта коммуникативной деятельности*, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей, поступающих в начальную школу. Представим далее кратко возрастные особенности развития выделенных аспектов. При поступлении в школу ребенок имеет определенный *уровень развития общения*. В состав базовых (т. е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие **компоненты**:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое (т. е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Каковы же конкретные *возрастные особенности развития перечисленных компетенций* у детей, поступающих в школу? В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений) (О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, 1999; Л.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский, 1989). К 6—6,5 года дети должны уметь слушать и понимать чужую речь (необязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова, 2005). Важной характеристикой коммуникативной готовности 6—7-летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми — это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствованно задачей, правилом или образцом, а также кооперативно-соревновательное

общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредованное отношение к себе. (Е,Е,Кравцова).

Подчеркнем, что перечисленные выше компетенции характеризуют лишь *базисный уровень развития общения ребенка*, без достижения которого теряет смысл какой-либо разговор о конкретных коммуникативных действиях.

**Коммуникативные действия** можно разделить (с неизбежной долей условности, поскольку они исключительно тесно связаны между собой) на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

коммуникацией как *взаимодействием*, коммуникацией как *сотрудничеством* и коммуникацией как *условием интериоризации*. Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий.

**Коммуникация как взаимодействие.** Первая группа — коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Важной вехой в развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является *преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях*. Как известно, изначально детям доступна лишь одна точка зрения — та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям — будь то взрослые или сверстники. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника, придавая ей черты характерных искажений. В общении эгоцентрическая позиция ребенка проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими. В 6—7-летнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс *децентрации*, главным образом, в общении со сверстниками и прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В этой связи следует особо подчеркнуть незаменимость общения со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка априори более авторитетным лицом, не может выступать как равный ему партнер. Однако преодоление эгоцентризма не происходит одномоментно: этот процесс имеет долговременный характер и свои сроки применительно к разным предметно-содержательным сферам. От поступающих в школу детей правомерно ожидать, что децентрация затронет по крайней мере две сферы: понимание пространственных отношений (например, ребенок ориентируется в отношениях правое/левое применительно не только к себе, но и к другим людям), а также некоторые аспекты межличностных отношений (например, относительность понятия «брат»). Таким образом, от первоклассника требуется хотя бы элементарное *понимание* (или допущение) возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также *ориентация* на позицию других людей, отличную от его собственной, на чем строится *воспитание уважения к иной точке зрения*. Вместе с тем было бы неверно ожидать от первоклассников более полной децентрации и объективности. На пороге школы в их сознании происходит лишь своего рода прорыв глобального эгоцентризма, дальнейшее преодоление которого приходится на весь период младшего школьного возраста и, более того, даже значительную часть следующего — подросткового возраста. По мере приобретения опыта общения (совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений) дети научаются весьма успешно не только учитывать, но и заранее *предвидеть разные возможные мнения других людей*, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также *учатся обосновывать и доказывать собственное мнение*. В итоге к концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных *оснований* (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Таким образом, они приближаются к пониманию *относительности оценок* или *выборов*, совершаемых

людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше *понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом*. Названные характеристики служат *показателями нормативно-возрастной формы* развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе.

**Коммуникация как кооперация.** Вторую большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является *согласование усилий* по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит *ориентация на партнера* по деятельности. Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Так, на этапе предшкольной подготовки от детей, уже способных активно участвовать в коллективном создании замысла (в игре, на занятиях конструированием и т. д.), правомерно ожидать лишь простейших форм умения договариваться и находить общее решение. Скорее, здесь может идти речь об общей готовности ребенка обсуждать и договариваться по поводу конкретной ситуации, вместо того чтобы просто настаивать на своем, навязывая свое мнение или решение, либо покорно, но без внутреннего согласия подчиниться авторитету партнера. Такая готовность является необходимым (хотя и недостаточным) условием для способности детей сохранять доброжелательное отношение друг к другу не только в случае общей заинтересованности, но и в нередки возникающих на практике ситуациях конфликта интересов. Между тем в настоящее время становление данной способности часто запаздывает и многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические, «антикооперативные» тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера. Это делает крайне актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей доподготовки уже в рамках школы (Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова, 1999). На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. В этом возрасте интерес к сверстнику становится очень высоким. Хотя учебная деятельность по своему характеру (при традиционном обучении) остается преимущественно индивидуальной, тем не менее вокруг нее (например, на переменах, в групповых играх, спортивных соревнованиях, в домашней обстановке и т. д.) нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т. д. В этот период также происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. Как известно, от навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка. Естественно, что в условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т. е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре. Так, например, в число *основных составляющих* организации совместного действия входят (В.В. Рубцов, 1998):

1. Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.
2. Обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы.
3. Взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности (путем взаимопонимания устанавливается соответствие собственного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в деятельность).
4. Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.

5. Планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы).

6. Рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и форме совместной работы). Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач. Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе можно считать *умение договариваться*, находить общее решение. Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе можно считать *умение договариваться*, находить общее решение практической задачи (приходить к компромиссному решению) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах (конфликт интересов); умение не просто *высказывать*, но и *аргументировать* свое предложение, умение и *убеждать*, и *уступить*; способность *сохранять доброжелательное отношение* друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов *выяснить* недостающую информацию; способность *брать на себя инициативу* в организации совместного действия, а также *осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь* по ходу выполнения задания.

**Коммуникация как условие интериоризации.** Третью большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Как известно, общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально генетически связано с обобщением (мышлением). Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский, 1984). Ранние этапы развития ярко показывают, что детская речь, будучи средством *сообщения*, которое всегда адресовано кому-то (собеседнику, партнеру по совместной деятельности, общению и т. д.), одновременно развивается как все более точное средство *отображения* предметного содержания и самого *процесса деятельности* ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми. В соответствии с нормативной картиной развития к моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера *высказывания*, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. В 6,5—7 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру. Характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий, следует признать, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое развитию речи, именно в школьные годы оно часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам. Как это ни парадоксально, но одной из наиболее существенных причин такого положения является вербализм традиционного обучения, при котором происходит: 1) отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме; 2) преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми.

Однако невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией — функцией сообщения, адресованного реальному партнеру,

заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности *речевого отображения* (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, — прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т. е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими показателями нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе. В частности, очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. Например, в ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. На первых этапах введения этого действия одна группа может отмечать ошибки и недоделки в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляют причины ошибок, разъясняют их характер). Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики. Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10—15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п. Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для групповой работы можно использовать время на уроках. Однако можно привлекать другие формы, например *проектные задания*, специальные *тренинговые занятия* по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога и т. п. Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие у младших школьников и подростков умения общаться (М.Р. Битянова, 2002).

Однако приведенные выше формы занятий и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания *благоприятной общей атмосферы* в отдельном классе и в школе в целом — *атмосферы поддержки и заинтересованности*.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению.

Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы

и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д.

Совместная деятельность младших школьников будет эффективной в том случае, если она будет строиться по типу совместно-разделенной деятельности с динамикой ролей.

Карта психологического мониторинга уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования.

### **3. Планируемые результаты освоения программы**

Федеральные государственные образовательные стандарты предъявляют к системе мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы следующие требования:

- постоянный сбор информации об объектах контроля, т.е. выполнение функции слежения;

- изучение субъекта по одним и тем же критериям с целью выявления динамики изменений;
- компактность, минимальность измерительных процедур и их включенность в педагогический процесс.

При реализации этих требований, в сферу компетентности педагога-психолога попадают следующие направления мониторинга – универсальные учебные действия учащихся.

Определение направленности мониторинга предполагает следующим шагом разработку измерительного инструментария: критериев и методов проведения диагностических процедур в рамках мониторинга. В качестве методов мониторинга используются методы, схожие с методами педагогической диагностики: формализованные и мало формализованные методы.

Методы работы педагога-психолога: наблюдение, опрос, интервью, психодиагностические тесты, эксперимент, моделирование, методы коррекции и развития.

Мониторинг достижения планируемых промежуточных результатов освоения Программы и уровня развития интегративных качеств детей может осуществляться 2 раза в год с использованием диагностики результатов, что обеспечивает возможность оценки динамики достижений детей, сбалансированность методов, не приводит к переутомлению воспитанников и не нарушает ход образовательного процесса.

Содержание мониторинга изложено в Основной общеобразовательной программе МОУ.

Данные о результатах мониторинга заносятся в диагностическую карту, анализ которой позволяет оценить эффективность образовательной программы и организацию образовательного процесса в целом.

**Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования** должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

**Регулятивные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования** должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

**Познавательные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования** должны отражать:

1) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

2) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

3) смысловое чтение.

**Коммуникативные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования** должны отражать:

1) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

2) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

3) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ- компетенции);

4) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

### **Ожидаемые результаты внедрения психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в рамках введения ФГОС ООО.**

1. Гармоничное развитие учащихся, способных к дальнейшему развитию своего личностного, физического, интеллектуального потенциала;

Основным объектом оценки личностных результатов служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основных блока:

– самоопределение — сформированность внутренней позиции обучающегося — принятие и освоение новой социальной роли обучающегося; становление основ российской гражданской идентичности личности как чувства гордости за свою Родину, народ, историю и осознание своей этнической принадлежности; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности;

– смыслообразование — поиск и установление личностного смысла (т. е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов; понимания границ того, «что я знаю», и того, «что я не знаю», «незнания» и стремления к преодолению этого разрыва;

– морально-этическая ориентация — знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости; способность к моральной децентрации — учёту позиций, мотивов и интересов участников моральной дилеммы при её разрешении; развитие этических чувств — стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения.

Основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность у обучающегося указанных выше регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных действий, т. е. таких умственных действий обучающихся, которые направлены на анализ своей познавательной деятельности и управление ею. К ним относятся:

– способность обучающегося принимать и сохранять учебную цель и задачи; самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную; умение планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации и искать средства её осуществления; умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в их выполнение на основе оценки и учёта характера ошибок, проявлять инициативу и самостоятельность в обучении;

– умение осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации из различных информационных источников;

– умение использовать знаково-символические средства для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач;

– способность к осуществлению логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установлению аналогий, отнесению к известным понятиям;

– умение сотрудничать с педагогом и сверстниками при решении учебных проблем, принимать на себя ответственность за результаты своих действий.

2. Успешная адаптация учащихся в учебно-воспитательном процессе.

3. Успешная адаптация и социализация выпускников школы.

4. Создание мониторинга психологического статуса школьника.

5. Создание системы психологического сопровождения по организации психологически безопасной образовательной среды.

## **II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **1. Общая характеристика программы психологического сопровождения**

Психолого-педагогические условия реализации ООП НОО в соответствии с ФГОС НОО должны:

**1. Обеспечивать преемственность содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к начальной ступени общего образования с учетом специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенностей перехода из младшего школьного возраста в подростковый.**

Программа преемственности подразделяется на последовательные этапы: предварительный, основной, заключительный – каждый из которых предусматривает решение определенных задач: подготовка детей к обучению в школе, адаптация к системному обучению и переходу в среднее звено, последующая социализация и обучение с использованием возрастных принципов развития. Направления работы предусматривают мониторинг психологического, интеллектуального и эмоционального здоровья обучающихся с целью сохранения и повышения достижений учащихся в личностном развитии, а также определения индивидуальной психолого-педагогической помощи детям, испытывающим разного вида трудности.

**2. Формировать и развивать психолого-педагогическую компетентность участников образовательного процесса.**

Деятельность педагога-психолога, направленная на повышение психологической культуры педагога через просветительские мероприятия, должна содействовать развитию толерантности и способов саморегуляции, развитию навыков конструктивного общения и эффективного управления образовательным процессом, умению разрешать проблемные ситуации. На основе психологического анализа профессиональной деятельности педагогов психолог консультирует по вопросам дальнейшего совершенствования дидактики обучения в соответствии с ФГОС.

**3. Обеспечивать вариативность направлений и форм, а также диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса.**

Диверсификация уровней психолого-педагогического сопровождения подразумевает осуществление психологического сопровождения на четырех уровнях: уровне всего образовательного учреждения, класса, малой группы и на индивидуальном уровне.

К основным видам деятельности педагога-психолога (консультирование, диагностика, просвещение, профилактика, коррекционная работа, развивающая работа) добавляется экспертная деятельность: экспертиза образовательных программ, уроков, профессиональной деятельности учителя, психологической безопасности образовательной среды и др.

**Обязательные составляющие, которым уделяется внимание при организации психологического сопровождения ФГОС НОО:**

1. Методологические и содержательные основы сформулированных в Стандарте требований к программе духовно-нравственного развития и воспитания (на основе концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и Фундаментального ядра содержания общего образования)

2. Ценностно-нравственное и системообразующее значение образования в социо-культурной модернизации общества, удовлетворение актуальных потребностей личности и общества

3. Системно-деятельностный подход (воспитание и развитие качеств личности, отвечающей тенденциям современной жизни; стратегия проектирования и конструирования, определяющая пути достижения желаемого результата; ориентация на результаты, где развитие личности происходит на основе усвоения универсальных учебных действий; решающая роль содержания и способов организации деятельности, направленной на личностное, социальное, познавательное развитие; учет индивидуальных особенностей и разнообразие видов деятельности и форм общения для достижения воспитательных результатов)

4. Обеспечение преемственности на всех ступенях

5. Развитие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития обучающихся, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития.

Концепция образования дополняет традиционное содержание и обеспечивает преемственность образовательного процесса, что обеспечивает сформированность универсальных учебных действий на каждом возрастном этапе.

**Универсальные учебные действия (УУД)** - способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

**Содержание программы психолого-педагогического сопровождения введения ФГОС НОО на каждом этапе реализации**

### **1 класс**

**I этап – (1 класс) первичная адаптация детей к школе.** В рамках данного этапа (с сентября по январь) предполагается:

1. Проведение психологической диагностики УДД в рамках изучения процесса адаптации первоклассников.
2. Проведение индивидуальных консультаций с педагогами по выработке единого подхода к отдельным детям и единой системе требований к классу.
3. Включение психолога в методическую работу педагогов, направленную на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников, выявленными в ходе диагностики и наблюдения за детьми в первые недели обучения.
4. Организация психолого-педагогической поддержки школьников. Система групповой развивающей работы с детьми, направленная на повышение уровня их школьной готовности, социально-психологическую адаптацию в новой системе взаимоотношений.
5. Аналитическая работа, направленная на осмысление итогов деятельности педагогов, психологов и родителей в период первичной адаптации первоклассников.
6. Участие в работе психолого–педагогического консилиума по результатам диагностики, основной целью которого является выработка и реализация подхода к комплектованию классов, динамика личностного развития педагогов, показателем которой является положительное самоопределение, мотивационная готовность к реализации нового ФГОС в 1 классе.

**II этап – (1-2 классы) Психолого-педагогическая работа со школьниками, испытывающими трудности в школьной адаптации и детьми «группы риска».**

Работа в этом направлении осуществляется в течение второго полугодия 1-го класса и целого года 2-го класса и предполагает следующее:

1. Проведение групповой диагностики во 2 четверти 2 класса (изучение личностных, коммуникативных, познавательных УДД).
2. Проведение индивидуальной психолого-педагогической диагностики в отношении школьников, испытывающих трудности в формировании универсальных учебных действий.
3. Организация подгрупповой психокоррекционной работы со школьниками, испытывающими трудности в обучении и поведении.
4. Организация групповой развивающей работы с учащимися по развитию УУД.
5. Индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей по результатам диагностики.
6. Просвещение и консультирование педагога по вопросам индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.
7. Участие психолога в методической работе педагогов с целью оптимизации учебного процесса, стиля педагогического общения.

**III этап (3 класс) – промежуточная диагностика и корректировка дальнейшей работы.** Данный этап предполагает следующее:

1. Проведение промежуточной групповой диагностики во 2 четверти 3 класса (изучение личностных, коммуникативных, познавательных УДД).
2. Аналитическая деятельность по анализу результативности внедрения ФГОС.
3. Психолого-педагогическая работа:
4. Развивающие групповые занятия.
5. Просветительская работа с педагогами и родителями.
6. Индивидуальная консультативная работа со всеми участникам образовательного процесса

**IV этап - (4 класс) итоговая диагностика, подготовка учащихся к переходу в 5 класс, осмысление результатов проведенной работы в начальной школе**

1. Проведение промежуточной групповой диагностики во 2 четверти 4 класса (изучение личностных, коммуникативных, познавательных УДД).
2. Проведение диагностики психолого-педагогического статуса учащихся, выявление детей испытывающих трудности в учебной деятельности и межличностном взаимодействии.
3. Организация групповой психолого-педагогической работы со школьниками, направленной на профилактику возможных трудностей в 5 классе.
4. Индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей по результатам диагностики, по вопросам обучения и воспитания детей.
5. Просвещение и консультирование педагогов по вопросам индивидуальных и возрастных особенностей учащихся
6. Аналитическая работа, направленная на осмысление результатов проведенной работы в начальной школе.

**2.Содержание программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся начальной школы**

**Основные направления деятельности школьной психологической службы**

1. **Профилактика** – предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

2. **Диагностика** индивидуальная и групповая (скрининг) - выявление наиболее важных особенностей деятельности, поведения и психического состояния школьников, которые должны быть учтены в процессе сопровождения.

3. **Консультирование** (индивидуальное и групповое) - оказание помощи и создание условий для развития личности, способности выбирать и действовать по собственному усмотрению, обучаться новому поведению.

4. **Развивающая работа** (индивидуальная и групповая) - формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении.

5. **Коррекционная работа** (индивидуальная и групповая) - организация работы, прежде всего, с учащимися, имеющими проблемы в обучении, поведении и личностном развитии, выявленные в процессе диагностики.

6. **Психологическое просвещение и образование** детей и взрослых - формирование потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения обучающихся, воспитанников на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта.

7. **Экспертиза** (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения).

Психологическое сопровождение участников образовательного процесса позволит повысить его эффективность. Положения и рекомендации психологов могут стать основой проведения мониторингов с целью оценки успешности личностного и познавательного развития детей, позволит сохранить единство преемственности ступеней образовательной системы.

## Содержание работы педагога-психолога по основным направлениям

### Диагностическое направление (реестр психодиагностических методик) диагностики уровня сформированности УУД у обучающихся в начальной школе)

| Универсальные учебные действия (УУД)             | Основные критерии оценивания   | Методики (типовые дидактические задачи)  | Примечания  |
|--|--|--|---|
| <b>ЛИЧНОСТНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ</b> |  |  |   |
| Самоопределение:<br>Внутренняя позиция школьника | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Положительное отношение к школе;</li> <li>• чувство необходимости учения,</li> <li>• предпочтение уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа;</li> <li>• адекватное содержательное представление о школе;</li> <li>• предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома;</li> <li>• предпочтение социального способа оценки своих знаний — отметки - дошкольным способам поощрения (сладости, подарки)</li> </ul> | Беседа о школе<br>(модифицированный вариант) (Т. Л. Нежнова, Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер) | Используется в начале 1 класса  |
| Самооценка:<br>а) регулятивный компонент         | а) <i>Регулятивный компонент:</i><br>- способность адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, связывая успех с усилиями, трудолюбием, старанием  | Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха                                     | Используется в начале 1 и 2 классов(вариант 1) и в начале 3 и 4 классов (вариант 2) |
| б) когнитивный компонент                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• б) <i>Когнитивный компонент:</i><br/>- представленность в Я-концепции социальной роли</li> </ul>  | Методика «Лесенка»<br>Методика «Хороший ученик»<br>(рефлексивная)                          | в 1 классе<br>Используется в начале 2-4 классов<br>Используется                     |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
|  | <p>ученика;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексивность как адекватное осознанное представление о качествах хорошего ученика;</li> <li>- осознание своих возможностей в учении на основе сравнения «Я» и «хороший ученик»;</li> <li>- осознание необходимости самосовершенствования на основе сравнения «Я» и «хороший ученик»</li> </ul>   | <p>самооценка учебной деятельности)</p> <p>Модификация методики определения самооценки<br/>(Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн)</p>   | <p>в конце 4 класса</p>   |
| <p><b>Смыслообразован-<br/>ние:</b><br/>Мотивация учебной деятельности</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Сформированность <i>познавательных</i> мотивов: <ul style="list-style-type: none"> <li>- интерес к новому;</li> <li>- интерес к способу решения и общему способу действия;</li> </ul> </li> <li>• сформированность <i>социальных</i> мотивов: <ul style="list-style-type: none"> <li>- стремление выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, быть полезным обществу;</li> </ul> </li> <li>• сформированность <i>учебных</i> мотивов: <ul style="list-style-type: none"> <li>— стремление к самоизменению - приобретению новых знаний и умений</li> </ul> </li> </ul> | <p>«Беседа о школе»<br/>(модифицированный вариант)<br/>(Т. А. Нел/снова, Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер)</p> <p>Методика исследования учебной мотивации школьников<br/>(М. Р. Гинзбург)</p> <p>Шкала выраженности учебно-познавательного интереса<br/>(наблюдение)</p> | <p>Используется в начале ! класса (стартовая диагностика)</p> <p>Используется в начале 2-4 классов</p> <p>Заполняет учитель в 1-4 классах</p> |
| <p>Нравственноэтическая ориентация</p>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Отношение к нравственноэтическим нормам</li> </ul>   | <p>Методика выявления уровня нравственноэтической ориентации<br/>(наблюдение)<br/>(Л. И. Лейчук)</p>   | <p>Заполняет учитель в начале 1-4 классов</p>   |

| <b>РЕГУЛЯТИВНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ</b>                           |  |  |  |
|--|--|--|--|
| Умение учиться и способность к организации своей деятельности: целеполагание | <ul style="list-style-type: none"> <li>Постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно</li> </ul>                  | Методика «Выкладывание узора из кубиков» | Проводит психолог (индивидуально с каждым учеником) в 1 классе |
| планирование •   | определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий  |  |  |
| прогнозирование •  | предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик  |  |  |
| контроль •   | осуществление контроля в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона  |  |  |
| коррекция  | <ul style="list-style-type: none"> <li>внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата</li> </ul> |  |  |
| оценка   | <ul style="list-style-type: none"> <li>выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения</li> </ul>                     |  |  |
| Саморегуляция  | <ul style="list-style-type: none"> <li>способность к мобилизации</li> </ul>  |  |  |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
|   | сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий   |  |  |
| <b>ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ</b>                    |   |  |  |
| <i>Общеучебные универсальные действия</i><br><b>логические действия</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Сравнение;</li> <li>• анализ и синтез;</li> <li>• сериация - упорядочение объектов по выделенному основанию;</li> <li>• классификация;</li> <li>• обобщение;</li> <li>• установление аналогий</li> </ul> | Методики из диагностического альбома<br><i>Н. Я. Семаго, М. М. Семаго</i>  | <i>Оценивает Учитель</i><br>Используются в начале 1 класса   |
| <b>Постановка и решение проблемы</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Формулирование проблемы;</li> <li>• самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера</li> </ul>  | Наблюдение   | Оценивает учитель в I полугодии 4 класса                     |
| <b>КОММУНИКАТИВНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ</b>                   |   |  |  |
| <b>Коммуникация как общение</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Умение устанавливать дружеские отношения со сверстниками</li> </ul>  | Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе (экспертная оценка учителя)<br><i>(Э. М. Александровская)</i> | Используется в начале 1 класс                                |
| <b>Коммуникация как кооперация</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности;</li> <li>• учет позиции собеседника либо партнера по деятельности</li> </ul>                          | Методика «Рукавички»<br><i>(Г. А. Цукерман)</i><br>«Совместная сортировка»<br><i>(Г. В. Бурменская)</i>                          | Используется в конце 1 класса<br>Используется во 2-4 классах |
| <b>Коммуникация</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Коммуникативно-</li> </ul>   | «Дорога к дому»  | Используется   |

|                                    |   |   |               |
|------------------------------------|---|---|---------------|
| <b>как условие интe-риоризации</b> | речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии | (модифицированное задание «Архитектор-строитель») | в 3-4 классах |
|------------------------------------|---|---|---------------|

**Диагностика личностной сферы младших школьников** (примерный перечень диагностических методик, включая наблюдение, опрос учителя, воспитателя)

| Название методики  | Цель  | Применение по возрасту                        | Автор, литературный источник   |
|--|---|---|--|
| Цветовой тест/ МЦВ   | Личностная сфера, эмоциональное состояние   | Старший дошкольный возраст, школьный возраст  | 1. Л.Н. Собчик «Модифицированный восьмицветовой тест Люшера»,<br>2. «Тренинг по сказкотерапии» / Под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой |
| Тест школьной тревожности Филлипса   | Общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих | Младший школьный возраст                      | О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто «Справочник психолога начальной школы/средней школы»  |
| Методика рисуночной диагностики адаптации детей: рисунок «Я в школе/детском саду»      | Адаптация, тревожность  | Старшие дошкольники, младший школьный возраст | Методика А.М. Баркана  |
| «Дождливая серия»: рисунки «Человек», «Человек под дождем», «Дождь в сказочной стране» | Исследование способности противостояния неблагоприятным воздействиям внешней среды – социальная адаптация   | С 8-9 лет                                     | Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева «Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии»   |
| Методика незаконченных   | Отношение к себе, другим, будущему и  | школьный возраст                              | О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто «Справочник   |

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| предложений  | прошлomu, школе, выявление личностных проблем   |   | психолога начальной школы/средней школы»  |
| Дом-дерево-человек   | Исследование личности   | Школьный возраст  | Дж.Бук  |
| Рисуночный тест «Кактус»   | Агрессивность, интроверсия-экстраверсия, импульсивность, тревожность, стремление к домашней защите, демонстративность | Старший дошкольный, школьный возраст                              | М.Панфилова «Игротерапия общения»   |
| Несуществующее животное  | Исследование личности   | Школьный возраст  | А.Л. Венгер «Психологические рисуночные тесты»/ Е.И.Рогов «Настольная книга практического психолога образования»/ О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто «Справочник психолога средней школы» |
| Рисунок семьи (разные варианты: «Кинетический рисунок семьи», «Рисунок семьи в образах животных», «Рисунок семьи в образах сказочных или мифологических героев») | Исследование образа семьи   | Старший дошкольный, школьный возраст                              | А.Л. Венгер «Психологические рисуночные тесты», Зинкевич-евстигнеева Т.Д., Кудзилов Д.Б. «Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии»   |
| Тесты на выявление самооценки: 1.«Лесенка» Модифицированная методика Дембо-Рубинштейн Г.Н.Казанцевой   | Изучение самооценки   | Для дошкольников и учащихся начальной школы, подростковый возраст | М.Н. Ильина «Подготовка к школе» О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто «Справочник психолога начальной школы/средней школы»  |
| Методика «Контурный С.А.Т. – Н»  | Исследования особенностей личностной (эмоционально-волевой) сферы   | Младший школьник  | Автор Э. Крис, авторская модификация Н.Я. Семаго.   |
| Тест руки  | Предсказание открытого агрессивного поведения   | Младший школьник, подростковый возраст                            | Б. Брайклином, З. Пиотровским и Э. Вагнером   |

### **Организационно - методическое направление.**

Данное направление включает следующие виды деятельности:

- Анализ документации, методических рекомендаций, психолого-педагогической литературы по требованиям внедрения ФГОС в начальной школе.
- Участие в МО начальной школы по разработке инструментария оценки УДД.
- Совместный анализ мониторинга УДД в начальной школе.
- Участие в оформлении документации классов по результатам осуществления ФГОС.
- Совместный анализ процесса и результатов формирования УУД у школьников.

### **Профилактическое направление**

Просвещение педагогов:

- Семинары-практикумы: «Психологические особенности первоклассников»; «Трудности адаптационного периода первоклассников»; «Профилактика конфликтов в школьной среде»;
- Участие в психолого-педагогических консилиумах по результатам диагностик с разработкой рекомендаций по сопровождению детей и в первую очередь тех школьников, которые испытывают школьные трудности.

#### **Просвещение родителей:**

Данное направление включает разные формы работы с родителями:

- Общешкольные и классные, родительские собрания, тренинги, семинары на темы: «Ваш ребенок первоклассник»; «Психологические трудности адаптации первоклассников к школьному обучению», «Как научить ребёнка учиться. Помощь родителей», «Как помочь ребёнку подружиться», «Как на самом деле любить ребёнка», «Четвероклассники – выпускники начальной школы».
- Памятки, буклеты, печатные рекомендации на стенде, информация на сайте школы.

### **Консультативное направление**

- Индивидуальные консультации с родителями и педагогами по проблемам адаптации
- Групповые консультации для МО начальной школы «Проблемы внедрения ФГОС и пути их решения»
- Индивидуальные консультации для учителей по результатам индивидуальной психологической диагностики учащихся. Оформление индивидуальных карт развития учащихся
- Индивидуальные консультации для родителей по вопросам воспитания и развития (по запросам)
- Консультирование педагогов по результатам итоговой диагностики развития УУД учащихся начальной школы
- Индивидуальные консультации учащихся (по запросу)

### **Коррекционно – развивающее направление**

Достижение этой цели может быть достигнуто в процессе реализации следующих **задач**:

- Развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе.
- Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.
- Формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной Я-концепции детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

**Основное содержание групповых занятий** составляют игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы, навыков адекватного социального поведения школьников. Также необходимый элемент всех занятий – психотехники, направленные на развитие групповых структур и процессов, поддержание благоприятного внутригруппового климата, сплочение и организационное развитие детского коллектива.

- **Структура группового занятия со школьниками.**

- *Ритуалы приветствия – прощания* сплочение детей, создание атмосферы группового доверия и принятия.
- *Разминка* – средство воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. Может проводиться в начале занятия, между отдельными упражнениями. Определенные разминочные упражнения позволяют активизировать детей, поднять их настроение, другие, напротив, направлены на снятие эмоционального чрезмерного возбуждения.
- *Основное содержание занятия* – совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного развивающего комплекса (развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, динамическое развитие группы). Последовательность упражнений должна предполагать чередование деятельности, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике и др. Упражнения должны располагаться от простого к сложному (с учетом фактора утомления детей).
- *Рефлексия занятия* – оценка занятия в 2-х аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали).

При проведении занятий используются **методы**:

- психолого-педагогические игры;
- развивающие упражнения;
- диагностические методы (мониторинг уровня личностно-мотивационного развития, эмоционального состояния ученика);
- рисуночные методы.

#### **Примерная тематика коррекционно-развивающих курсов для обучающихся начального звена**

|    | <b>Название курса</b>                     | <b>Класс</b> | <b>Форма организации</b>  | <b>Цель курса</b>  |
|----|---|--------------|---|--|
| 1. | «Я-первоклассник!»                        | 1 класс      | Групповые развивающие адаптационные занятия с классом                             | Помощь детям в адаптации к школе; развитие эмоционально-волевой сферы.   |
| 2. | «Тропинка к своему Я»                     | 1 классы     | Групповые коррекционно-развивающие занятия по развитию эмоционально-волевой сферы | - Обучение умению распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей;<br>- Ознакомить детей с понятием «качества людей», исследовать свои качества, особенности;<br>- Научить справляться с проблемами;<br>- Развитие и формирование метапредметных, личностных УУД у учащихся |
| 3. | «Тропинка к своему Я»                     | 1 класс      | Индивидуально-ориентированные занятия   | Коррекция психологических проблем  |
| 4. | Занятия по развитию психических процессов | 1 класс      | Групповые занятия   | Развитие восприятия, внимания, памяти, речи, мышления, фантазии.   |

|     |   |    |         |   |  |
|-----|---|----|---------|---|--|
| 5.  | «Тропинка<br>своему Я»  | к  | 2 класс | Групповые<br>коррекционно-<br>развивающие<br>занятия по<br>развитию<br>эмоционально-<br>волевой сферы | -Помочь детям осознать особенности<br>позиции ученика;<br>-Предоставить учащимся возможность<br>отреагировать свои чувства в отношении<br>учителя;<br>-Помочь детям осознать требования<br>родителей, сопоставить их со своими<br>возможностями и желаниями; обучить<br>способам разрешения конфликтов с<br>родителями;<br>-Помочь детям осознать качества<br>настоящего друга, подвести учащихся к<br>обоснованию собственного умения<br>дружить.<br>-Развитие и формирование<br>метапредметных, личностных УУД у<br>учащихся |
| 6.  | «Тропинка<br>своему Я»  | к  | 2 класс | Индивидуально-<br>ориентированные<br>занятия  | Коррекция психологических проблем  |
| 7.  | Занятия по<br>развитию<br>психических<br>процессов                          | по | 2 класс | Групповые<br>занятия  | Развитие восприятия, внимания, памяти,<br>речи, мышления, фантазии.  |
| 8.  | «Тропинка<br>своему Я»  | к  | 3 класс | Групповые<br>развивающие<br>занятия по<br>развитию<br>эмоционально-<br>волевой сферы                  | -Помочь детям усвоить понятие<br>«Способности», исследовать свои<br>способности, возможности;<br>- Помочь детям осознать свою<br>уникальность, неповторимость;<br>-Помочь детям научиться планировать<br>цели и пути самосовершенствования.<br>-Развитие и формирование<br>метапредметных, личностных УУД у<br>учащихся  |
| 9.  | «Тропинка<br>своему Я»  | к  | 3 класс | Индивидуально-<br>ориентированные<br>занятия  | Коррекция психологических проблем  |
| 10. | Занятия по<br>развитию<br>психических<br>процессов                          | по | 3 класс | Групповые<br>занятия  | Развитие восприятия, внимания, памяти,<br>речи, мышления, фантазии.  |
| 11. | Первый раз в<br>5 класс:<br>Программа<br>адаптации детей к<br>средней школе | в  | 4 класс | Групповые<br>коррекционно-<br>развивающие<br>занятия  | Создание условий, позволяющих<br>учащимся 4-го класса как можно легче и<br>радостнее вступить в новый этап<br>школьного обучения; поддержать и<br>развить в детях интерес к знаниям;<br>помочь им общаться с одноклассниками<br>и преподавателями.   |
| 12. | «Тропинка<br>своему Я»  | к  | 4 класс | Индивидуально-<br>ориентированные   | Коррекция психологических проблем  |

|     |   |         |  |  |
|-----|---|---------|--|--|
|     |   |         | занятия по развитию эмоционально-волевой сферы |  |
| 13. | Занятия по развитию психических процессов | 4 класс | Групповые занятия                              | Развитие восприятия, внимания, памяти, речи, мышления, фантазии. |

### План психологического сопровождения ФГОС в 1-4 классах МОУ № 98 «Хрусталик»

| Сроки             | Содержание работы   | Объект                 | Название программ, методов, темы   |
|-------------------|---|------------------------|--|
| Сентябрь-октябрь  | Диагностика развития УУД, психических процессов учащихся.   | 1 класс                | Диагностики, направленные на определение уровня развития УУД, психических процессов.   |
|                   | Диагностика адаптации учащихся 1-х классов.   | 1 классы               | Анкета для определения школьной мотивации (Н.Г. Лусканова).  |
|                   | Экспертная оценка учителя начальных классов по адаптации первоклассников  | 1 класс                | Методика: карта адаптации на каждого первоклассника<br>Наблюдение на уроках, переменах.<br>Наблюдение за физическим развитием. |
|                   | Оценка уровня адаптации первоклассников родителями  | 1 класс                | Методика: Анкета для родителей первоклассника «Адаптация ребёнка к школе» Битянов М. Р.  |
|                   | Консультирование родителей по вопросам адаптации первоклассников  | Родители 1-х классов   |  |
|                   | Консультирование педагогов по результатам диагностики   | Педагоги 1-х классов   |  |
| Сентябрь, октябрь | Групповые коррекционно-развивающие занятия  | 1 класс                | «Здравствуй, школа!» (1 кл.)   |
| Ноябрь<br>Декабрь | Диагностика развития УУД (первичная), уровня развития психических процессов учащихся, находящихся на индивидуальном маршруте. | 2,3,4 классы           | Диагностика, направленная на определение уровня развития УУД, психических процессов.   |
|                   | Консультирование педагогов по результатам диагностики   | Педагоги 2-4-х классов |  |
| Ноябрь-декабрь    | Коррекционно-   | 1 класс                | «Тропинка к своему Я»  |

|                |   |             |  |
|----------------|---|-------------|--|
|                | развивающие занятия по развитию эмоционально-волевой сферы  |             |  |
| Ноябрь-декабрь | Коррекционно-развивающие занятия  | 2 класс     | «Тропинка к своему Я»  |
| Январь-февраль | Коррекционно-развивающие занятия  | 3 класс     | «Тропинка к своему Я»  |
| Март-апрель    | Коррекционно-развивающие занятия  | 4 класс     | «Тропинка к своему Я»  |
| Апрель         | Диагностика готовности обучающихся к среднему звену   | 4 класс     | Тесты, методики, определяющие уровень готовности учащихся 4-го класса к обучению в средней школе |
| Май            | Диагностика коммуникативных УУД учащихся начальной школы. Диагностика психических процессов учащихся, находящихся на индивидуальном маршруте развития | 1-4 классы  | Тесты, методики, определяющие уровень развития коммуникативных учебных навыков учащихся.         |
| В течение года | Индивидуально-ориентированные занятия   | 1 -4 классы | Коррекция психологических проблем  |

### Программы коррекционно-развивающих занятий для учащихся 1-4 классов

Для учащихся 1-го класса с целью адаптации к школьному обучению проводится программа коррекционно-развивающих занятий по адаптации первоклассников к школьному обучению «Я – первоклассник!»

#### Пояснительная записка

Начало школьной жизни – серьезное испытание для большинства детей, приходящих в первый класс, связанное с резким изменением всего образа жизни. Дети должны привыкнуть к новому коллективу, к новым требованиям, к повседневным обязанностям, адаптироваться к школьной жизни.

Адаптация - естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении (привыкании) к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д. Ребенок, который вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным (Битянова М.Р.).

Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

Не у всех детей процесс адаптации происходит безболезненно. Для содействия обучающимся в социально-психологической адаптации к школьному обучению и формированию УУД разработана коррекционно-развивающая программа «Я-первоклассник!».

**Цель настоящей программы:** содействие благоприятному течению социально-психологической адаптации первоклассников к школьному обучению.

**Задачи:**

1. Формирование положительного отношения к школе, стимулирование познавательной активности школьников;
2. Знакомство школьника с нормами школьной жизни, содействие принятию требований учителя и ритма учебной деятельности, овладению правилами поведения на уроке и перемене, формирование личностных УУД;
3. Развитие эмоционально-волевой сферы, содействие формированию произвольности и саморегуляции поведения, снятие страхов и эмоционального напряжения, формирование регулятивных УУД.
4. Развитие познавательных психических процессов, формирование познавательных УУД;
5. Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих отношений с педагогами, формирование коммуникативных УУД.
6. Создание условий для развития групповой сплоченности классного коллектива, принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности.
7. Профилактика школьной дезадаптации.

**Теоретико-методологическую основу разработанной программы составляют** положения отечественной и зарубежной педагогической и возрастной психологии А.В.Петровского, Д. Б. Эльконина, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровиной, М.Р. Битяновой, М.М. Безруких.

Методологическая основа программы опирается на концептуальные основы разработки проблемы адаптации детей в контексте готовности к школе в психологии связаны с трудами А.В. Петровского, Д.Б. Эльконина, Я. Ииерасека, Н.И. Гуткиной, Р.А. Захарова, Л.М. Ковалевой, Н.Н. Тарасенко. В работах названных авторов адаптация рассматривается как особый момент, фаза в становлении человека, от которого в значительной мере зависит характер его дальнейшего личностного развития. В работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Г.А. Цукерман, К.Н. Поливановой, В.В.Рубцова, А.З. Зака отмечено, что существует связь с требованиями учебной деятельности со сменой форм общения.

В первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому многие исследователи большое значение придают вопросам школьной готовности, а также адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровина, С.П. Ефимова, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин)

Теоретико-методологическую основу данной программы также составляют положения отечественной педагогической и возрастной психологии об общих условиях, при которых адаптация к школьной жизни протекает наиболее успешно. К ним относятся: создание материально-технического обеспечения учебно-воспитательного пространства (Ш.А. Амонашвили, В.А. Петровский и др.); подбор соответствующих возрастным особенностям учащихся методов и приемов обучения (Н.В. Бабкина, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев,, Г.А.Цукерман и др.); учет индивидуально – личностных качеств ученика (А.А.Кирсанов, Е.С.Рабунский, И. Унт и др.).

**Формы и методы работы:** основной формой работы является групповое занятие с элементами психологического тренинга. Основное содержание групповой работы составляют игры, психотехнические упражнения, упражнения с элементами арт-терапии, психогимнастика, релаксационные методы, продуктивно-творческая деятельность.

Программа включает себя четыре раздела:

Раздел 1. Введение. Знакомство школьника с нормами школьной жизни

Раздел 2. Развитие эмоционально-волевой сферы

Структура каждого занятия включает в себя:

1. Вступление. Ритуал приветствия.
2. Разминка.
3. Основная часть.
4. Заключительная часть. Ритуал прощания.

**Планируемый результат:** благоприятное течение социально-психологической адаптации обучающихся 1 класса к школе, сформированность УУД.

Основные показатели благоприятной адаптации ребенка:

- сохранение физического, психического и социального здоровья детей;
- удовлетворенность ребенка процессом обучения. Ребенку нравится в школе, он не испытывает неуверенности и страхов
- установление контакта с обучающимися, с учителем;
- удовлетворенность межличностными отношениями – с одноклассниками и учителем;
- формирование адекватного поведения;
- овладение навыками учебной деятельности;
- степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь после попыток выполнить задание самому.

Показатели неблагоприятной психологической адаптации.

- *Физиологический уровень:* повышенная утомляемость, снижение работоспособности, слабость, головные боли, боли в животе, нарушения сна и аппетита, появление вредных привычек (обгрызание ногтей, ручек), дрожания пальцев, навязчивых движений, говорения с самим собой, заикания, заторможенности или, наоборот, двигательного беспокойства (расторможенности).

- *Познавательный уровень,* проявляющийся в неуспешности обучения по программе, соответствующей возрасту и способностям ребёнка. Ребенок хронически не справляется со школьной программой. При этом он может безуспешно стараться преодолеть сложности либо отказываться учиться в принципе.

- *Эмоциональный уровень,* проявляющийся в нарушении отношения к обучению, учителям, жизненной перспективе, связанной с учёбой. Учебная и игровая пассивность, агрессивность по отношению к людям и вещам, повышенная тревожность, частая смена настроения, страх. Ребенок негативно относится к школе, не хочет туда ходить, не может наладить отношения с одноклассниками и учителями. Плохо относится к перспективе обучения.

- *Социально-психологический уровень:* упрямство, капризы, повышенная конфликтность, чувства неуверенности, неполноценности, своего отличия от других, заметная уединённость в кругу одноклассников, лживость, заниженная либо завышенная самооценка, сверхчувствительность, сопровождаемая плаксивостью, чрезмерной обидчивостью и раздражительностью.

- *Поведенческий уровень,* проявляется в импульсивном и неконтролируемом поведении, агрессивности, непринятии школьных правил, неадекватности требований к одноклассникам и учителям. Причем дети в зависимости от характера и физиологических особенностей могут вести себя по-разному. Одни будут проявлять импульсивность и агрессивность, другие – зажатость и неадекватные реакции.

Сформированность УУД.

*1. Личностные УУД:*

- Принятие социальной роли ученика;
- Сформированность внутренней позиции школьника;
- Принятие и соблюдение норм школьного поведения;
- Осуществление морального выбора с адекватной нравственной оценкой действий;
- Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки;
- Овладение начальными навыками адаптации в социуме.

*2. Регулятивные УУД:*

- Овладение способностью принимать и сохранять цели деятельности;
- Осуществление целеполагания как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно;
- Овладение действиями планирования — определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- Способность осуществлять действия прогнозирования — предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;

- Владение действием контроля в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- Осуществление действия коррекции — внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учётом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;
- Способность к действию оценки — выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;
- Саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий;
- Освоение способов решения проблем творческого характера.

### 3. *Познавательные УУД:*

- Владение логическими операциями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установления аналогий, простых причинно-следственных связей.

### 4. *Коммуникативные УУД:*

- Способность к планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- Возможность постановки вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- Способность к разрешению конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- Сформированность норм в общении с детьми и взрослыми;
- Сформированность умения задавать вопросы; умения излагать свое мнение и оценку событий; умения знакомиться, присоединяться к группе; умения благодарить и принимать комплименты; умения выразить свои теплые чувства к другому; умения слушать и слышать собеседника; умение осознавать свои чувства и выражать их; умение договариваться о распределении ролей в совместной деятельности.

Программа рассчитана на работу со всеми учащимися класса.

Список использованной литературы

1. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 1 классе. – М.: Генезис, 2011.-144с.
2. Артюхова И. Профилактика дезадаптации первоклассников. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.
3. Артюхова И. В первом классе без проблем. - М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.
4. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
5. Глазунов Д.А. Развивающие занятия 1 класс. Методическое пособие с электронным приложением. - М.: Планета, 2011.-240с.
6. Кабанова М.Н. Готовимся к школе. Практические задания, тесты, советы психолога.-М.: Олма-пресс, 2001.- 224 с.
7. Куражева Н.Ю., Козлова И.А. Приключения будущих первоклассников: психологические занятия с детьми 6-7 лет - СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
8. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие — М.: Генезис. 2002. — 208 с.
9. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
10. Озерова О.Е. Развитие творческого мышления и воображения у детей. Игры и упражнения.- Ростов на Дону: Феникс, 2005. – 192 с.
11. Практическая психология образования. Под ред. Дубровиной И.В. - СПб.: Питер, 2004 - 592 с.
12. Савенков А.И. Маленький исследователь: развитие творческого мышления детей 5-6 лет. - М.: Академия развития. - 32с.

13. Савенков А.И. Маленький исследователь: развитие творческого мышления детей 5-6 лет. - М.: Академия развития. - 32с.
14. Трясорукова Т.П. Игры для дома и детского сада на снижение психоэмоционального и скелетно-мышечного напряжения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 29 с.
15. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения - Практическое пособие. – М.: Генезис, 2000. – 160 с.
- Конспекты занятий

### Пространственно-временная организация

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность встреч: 1-2 раза в неделю. Занятия проводятся в сентябре-октябре учебного года.

### Учебно-тематическое планирование по программе «Здравствуй, школа!»

| № п/п  | Название занятия                 | Количество часов |
|--|----------------------------------|------------------|
| <b>Раздел 1. Занятия по адаптации первоклассников к школе. Знакомство школьника с нормами школьной жизни</b> |                                  |                  |
| 1  | Вводное. С днем рождения, класс! | 1                |
| 2  | С днем рождения, класс!          | 1                |
| 3  | Я и мое имя                      | 1                |
| 4  | Какой я                          | 1                |
| 5  | Школьные правила                 | 1                |
| 6  | Школьные правила                 | 1                |
| 7  | Собираем портфель                | 1                |
| 8  | Что такое хорошо?                | 1                |
|  | Итого:                           | 8 занятий        |

Для учащихся 1-го класса с целью развития эмоционально-волевой сферы проводится программа коррекционно-развивающих занятий О. В. Хухлаевой «Тропинка к своему Я».

#### ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа разработана на основе программы формирования психологического здоровья младших школьников «Тропинка к своему Я». Уроки психологии в начальной школе (1-4). Хухлаева О.В. Москва: Генезис, 2012г.

Предлагаемая программа реализуется в учебно-методическом пособии, созданном кандидатом психологических наук О.В. Хухлаевой.

Рабочая программа составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, на основе программы «Тропинка к своему Я» (уроки психологии в начальной школе) автор Хухлаева О.В. Курс введен в часть

учебного плана, формируемого образовательным учреждением. Программа предназначена для обучающихся 1-4 классов.

Предлагаемая программа психологических занятий в начальной школе направлена на формирование личностной и метапредметной компетенции младших школьников, т.к. способствует развитию интереса ребёнка к познанию собственных возможностей, учит находить пути и способы преодоления трудностей, способствует установлению атмосферы дружелюбия, формирует коммуникативные навыки, учит умению распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей.

Цель курса психологических занятий-формирование личностной и метапредметной компетенции младших школьников через освоение универсальных учебных действий.

Курс психологических занятий с младшими школьниками направлен на формирование у них следующих умений и способностей:

-осознание себя с позиции школьника

- умение адекватно вести себя в различных ситуациях

- умение различать и описывать различные эмоциональные состояния

- способность справляться со страхами, обидами, гневом

- умение отстаивать свою позицию в коллективе, но в то же время дружески относиться к одноклассникам

- умение справляться с негативными эмоциями

- стремление к изучению своих возможностей и способностей

- успешная адаптация в социуме.

Задачи:

1.Мотивировать детей к самопознанию и познанию других людей. Пробудить интерес к внутреннему миру другого человека.

2. Учить детей распознавать эмоциональные состояния по мимике, жестам, голосу, понимать чувства другого человека.

3.Формировать адекватную установку в отношении школьных трудностей -установку преодоления.

4.Развивать социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений друг с другом и учителем.

5.Повышать уровень самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения. Формировать терпимость к мнению собеседника.

6.Корректировать у детей нежелательные черты характера и поведения.

7.Расширять пассивный и активный словарь обучающихся.

Формирование личностной компетенции обеспечивает ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий: — личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; — смыслообразование, т. е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? — и уметь на него отвечать; — нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Программа может проводиться с профилактической целью для сохранения, укрепления психологического здоровья детей со всеми учащимися 1-4 класса или с учащимися, которым рекомендованы коррекционно-развивающие занятия психолога по развитию эмоционально-волевой сферы ПМПК.

### **Пространственно-временная организация**

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность встреч: 1-2 раза в неделю. Занятия проводятся в ноябре-декабре учебного года.

### Учебно-тематическое планирование по программе «Тропинка к своему я»

| Раздел 2. Развитие эмоционально-волевой сферы | Название занятия   | Количество часов |
|---|--|------------------|
| 1. Мои чувства                                | Радость. Что такое мимика?   | 1                |
| 2   | Радость. Как её доставить другому человеку?                        |                  |
| 3   | Страх  | 1                |
| 4   | Как справиться со страхом  | 1                |
| 5   | Гнев. С какими чувствами он дружит? Может ли гнев принести пользу? | 1                |
| 6 Чем люди отличаются друг от друга           | Качества людей. В каждом человеке есть светлые и темные качества.  | 1                |
| 7 Трудности первоклассника                    | Трудности первоклассника в школе, дома, на улице                   | 1                |
| 8   | Как справиться со школьными трудностями.<br><br>Подведение итогов  | 1                |
|   | Итого:   | 8 занятий        |

#### Второй класс

Во втором классе ребята изучают 3 темы: «Вспомним чувства»; «Качества людей»; «Какой я – какой ты».

Регулятивные УУД:

учиться отреагировать свои чувства в отношении учителя и одноклассников;

учиться прогнозировать последствия своих поступков;

определять и формулировать цель в совместной работе с помощью учителя;

учиться высказывать своё предположение в ходе работы с различными источниками информации;

строить речевое высказывание в устной форме.

Познавательные УУД:

находить ответы на вопросы в различных источниках информации (текст, рисунок, фото);

делать выводы в результате совместной работы в группе;

учиться графически оформлять изучаемый материал;

моделировать различные ситуации;

усваивать разные способы запоминания информации.

Коммуникативные УУД:

учиться позитивно проявлять себя в общении;

учиться договариваться и приходить к общему решению;

учиться понимать эмоции и поступки других людей;

овладевать способами позитивного разрешения конфликтов.

### **Пространственно-временная организация**

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность встреч: 1-2 раза в неделю.

### **Учебно-тематическое планирование**

| № п/п | Название занятия               | Количество часов |
|-------|--------------------------------|------------------|
| 1     | Я – второклассник.             | 1                |
| 2     | Школа моей мечты - какая она?  | 1                |
| 3     | Я и моя школа                  | 1                |
| 4.    | Что такое лень?                | 1                |
| 5     | Я и мой учитель                | 1                |
| 6     | Как справиться с «Немогучками» | 1                |
| 7     | Я и мои родители               | 1                |
| 8     | Настоящий друг                 | 1                |
| 9     | Умею ли я дружить?             | 1                |
| 10.   | Я умею договариваться с людьми | 1                |
|       | Итого:                         | 10 занятий       |

### **Третий класс**

В третьем классе ребята будут изучать темы: «Я фантазер», «Я и моя школа», «Я и мои родители», «Я и мои друзья», «Что такое сотрудничество».

Предполагается, что к окончанию третьего учебного года, дети способны брать на себя роль ведущего в знакомых психологических играх и упражнениях, быть внимательным к остальным участникам, уметь договариваться с ними об условиях игры, давать внятные инструкции, контролировать ход выполнения заданий. Взрослый ведущий старается провести через лидерские роли как можно больше детей группы, чтобы каждый ощутил психологическую разницу между положениями лидера и исполнителя на самом себе.

### **Пространственно-временная организация**

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность встреч: 1-2 раза в неделю.

### **Учебно-тематическое планирование**

| № п/п | Название занятия                | Количество часов |
|-------|---------------------------------|------------------|
| 1     | Кто я?                          | 1                |
| 2     | Какой я -большой или маленький? | 1                |
| 3     | Мои способности                 | 1                |
| 4.    | Мой внутренний мир              | 1                |

|     |   |            |
|-----|---|------------|
| 5   | Уникальность моего внутреннего мира, уникальность твоего внутреннего мира | 1          |
| 6   | Моё детство. Я изменяюсь.   | 1          |
| 7   | Моё будущее   | 1          |
| 8   | Хочу вырасти здоровым человеком!  | 1          |
| 9   | Кто такой интеллигентный человек?   | 1          |
| 10. | Права и обязанности школьника   | 1          |
|     | Итого:  | 10 занятий |

#### Четвертый класс

Первый раз в 5 класс: Программа адаптации детей к средней школе Коблик Е.Г.

#### Цели и содержание программы

Цель данной программы — создать условия, позволяющие учащимся 4-го класса как можно легче и радостнее вступить в новый этап школьного обучения; поддержать и развить в детях интерес к знаниям; помочь им общаться с одноклассниками и преподавателями. В соответствии с целью формулируются задачи тренинга:

- формирование у детей позитивной Я-концепции и устойчивой самооценки, снижение уровня школьной тревожности;
- формирование устойчивой учебной мотивации детей;
- создание классного коллектива через формирование групповой сплоченности и выработку системы единых обоснованных требований;
- повышение уровня психологической готовности к обучению, формирование учебных навыков;
- освоение детьми школьных правил;
- выработка норм и правил жизни класса;
- формирование адекватных форм поведения в новых школьных ситуациях;
- развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений друг с другом, с новыми учителями и другими сотрудниками школы.

#### Методы и техники, используемые в программе

1. *Ролевые игры.* Разыгрывание различных ситуаций, предлагаемых как этюды (например, обиженный и обидчик; учитель и ученик).
2. *Дискуссии.* Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.
3. *Рисуночная арт-терапия.* Задания могут быть предметно-тематические («Я в школе», «Мое любимое занятие», «Мой самый хороший поступок») и образно-тематические: изображение в рисунке абстрактных понятий в виде созданных воображением ребенка образов (таких, как «Счастье», «Добро»), а также изображающие эмоциональные состояния и чувства («Радость», «Гнев», «Обида»).
4. *Моделирование образцов поведения.* Поскольку тревожность и страхи перед определенными ситуациями обусловлены отсутствием у младшего подростка адекватных способов поведения, нами подобраны игры и упражнения на снятие тревожности, на преодоление школьных страхов, которые позволяют преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар ребенка.
5. *Метафорические истории и притчи.*

#### Пространственно-временная организация

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность встреч: 1 раз в неделю. Занятия проводятся в марте-апреле. Возможно изменение в расписании проведения коррекционно-развивающих занятий по запросам педагогов.

## Учебно-тематическое планирование

| № п/п | Название занятия                   | Количество часов |
|-------|------------------------------------|------------------|
| 1     | Создание группы                    | 1                |
| 2     | Здравствуй, пятый класс!           | 1                |
| 3     | Находим друзей                     | 1                |
| 4.    | Узнай свою школу                   | 1                |
| 5     | Что поможет мне учиться?           | 1                |
| 6     | Легко ли быть учеником?            | 1                |
| 7     | Чего я боюсь?                      | 1                |
| 8     | Трудно ли быть настоящим учителем? | 1                |
| 9     | Конфликт или взаимодействие?       | 1                |
| 10.   | Работа с негативными переживаниями | 1                |
|       | Итого:                             | 10 занятий       |

### **Программа коррекционно-развивающих занятий по развитию психических процессов учащихся 1-2 классов**

Программа составлена на основе практикума Коноваленко С. В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет: Практикум для психологов и логопедов / С. В. Коноваленко. - М. : Изд-во Гном и Д, 2000. - 61 с. : ил.; 20 см.; ISBN 5-296-00012-9

Цель программы: развитие психических процессов учащихся 1 класса

Задачи программы (обучающие и коррекционные):

- развитие и коррекция познавательной сферы: внимания, памяти, мышления; формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, количество, размер), ориентировки в пространстве и времени; - развитие познавательной активности,
- развитие и коррекция речи;
- развитие мелкой моторики, графических навыков;
- развитие межполушарных связей, синхронизация работы полушарий с помощью кинезиологических упражнений;
- раскрытие творческого, нравственного, интеллектуального потенциала.

Данная программа состоит из 10 занятий, которые комплексно позволяют развивать у детей от 6 до 10 лет общую координацию, координацию тонких движений, различные виды восприятия, внимания, памяти и логического мышления. Каждое занятие включает также упражнение для профилактики нарушения зрения у детей, т.е. проблемы, с которой сталкиваются и педагоги, и родители. Продолжительность занятия 35-40 минут

#### **Структура развивающих занятий:**

1. Дыхательно-координационное упражнения.
2. Упражнения на развитие произвольного слухового и зрительного внимания и памяти.
3. Упражнения для профилактики нарушений зрения.
4. Упражнения, формирующие различные виды мыслительных операций.
5. Упражнения, улучшающие состояние тонкой моторики и совершенствующие графические навыки.

### **Программа коррекционно-развивающих занятий по развитию психических процессов учащихся 3-4 классов**

#### **Пояснительная записка.**

Рабочая программа коррекционно-развивающих занятий педагога-психолога по развитию и коррекции высших психических функций и познавательных способностей предназначена для обучающихся с ОВЗ.

Программа составлена на основе коррекционно-развивающих занятий по программе для учащихся 1-4 классов «Учись учиться» Е.В. Языкановой (рекомендовано Российской Академией Образования), издательства «Экзамен», Москва 2014 г. и курса развитие познавательных способностей «36 занятий для будущих отличников» Л.В. Мищенко, издательства РОСТ, Москва, 2012 г.

Программа ориентирована на оказание помощи и поддержку детям младшего школьного возраста, имеющим трудности в формировании познавательной сферы, способствует поиску эффективных путей преодоления возникающих трудностей в совместной учебно-игровой деятельности. Программа направлена на развитие психических процессов у детей имеющих низкий уровень познавательного развития, низкий или ниже возрастной нормы уровни развития внимания, мышления, памяти и других психических процессов.

**Целью** данной программы является: развитие и коррекция психических процессов младших школьников с целью улучшения восприятия, переработки и усвоения программного материала, повышения уровня обучаемости учащихся имеющих низкий и ниже возрастной нормы уровень познавательного развития.

**Задачи:**

**Обучающие:**

- формировать общеинтеллектуальные умения (операции анализа, сравнения, обобщения, выделение существенных признаков и закономерностей, гибкость мыслительных процессов);
- обучать переносу полученных навыков в учебную деятельность;
- углублять и расширять знания учащихся исходя из интересов и специфики их способностей.

**Развивающие:**

- формировать и развивать наглядно-образное, словесно – логическое мышление;
- развивать внимание (устойчивость, концентрация, расширение объёма, переключение и т.д.);
- развивать память (формирование навыков запоминания, устойчивости, развитие смысловой памяти);
- развивать пространственное восприятие и сенсомоторную координацию;
- развивать психологические предпосылки овладения учебной деятельностью (умение копировать образец, умение слушать и слышать учителя, т.е. умение подчиняться словесным указаниям учителя; умение учитывать в своей работе заданную систему требований);
- развивать речь и словарный запас учащихся;
- развивать быстроту реакции.

**Воспитательные:**

- формировать положительную мотивацию к учению;
- формировать адекватную самооценку, объективное отношение к себе и своим качествам;
- формировать умение работать в паре, группе (при групповых занятиях).

На всех занятиях используются **принципы** наглядности, доступности, практической направленности. А так же принципы коррекционной педагогики:

- принцип развивающего обучения (в зоне ближайшего развития);
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип коррекции и компенсации позволяет определить адресные технологии в зависимости от структуры и выраженности дефекта;
- деятельностный принцип, определяющий ведущий вид деятельности стимулирующей психическое и личностное развитие ребёнка;
- принцип развития и коррекции высших психических функций (ВПФ) предусматривает, чтобы в ходе каждого занятия упражнялись и развивались различные психические процессы.

**Структура коррекционно-развивающих занятий:**

**Вводная часть** (создание у учащихся положительного эмоционального фона, выполнение упражнений для улучшения мозговой деятельности). Для каждого занятия подобраны специальные упражнения, стимулирующие те психические функции, которые подлежат развитию на данном занятии.

**Основная часть.** Выполнение заданий, упражнений для развития познавательной сферы (внимание, мышление, воображение, память, саморегуляции и т.д.).

**Заключительная часть** (подведение итогов занятия, обсуждение результатов и трудностей, которые возникали при выполнении заданий).

**Описание места**

| Класс   | Количество часов в неделю | Всего часов за учебный год |
|---------|---------------------------|----------------------------|
| 1 класс | 0.5                       | 10                         |
| 2 класс | 0.5                       | 7                          |
| 3 класс | 0.5                       | 7                          |
| 4 класс | 0.5                       | 7                          |
|         |                           | Итого: 29 часов            |

**Учебно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие психических процессов для обучающихся 1-4 классов» в учебном плане**

| № п/п | Название занятия                                | Количество часов |
|-------|---|------------------|
|       | 1 класс   |                  |
| 1     | Занятие №1<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 2     | Занятие №2<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 3     | Занятие №3<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 4     | Занятие №4<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 5     | Занятие №5<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 6     | Занятие № 6<br>«Развитие психических процессов» | 1                |
| 7     | Занятие №7<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 8     | Занятие №8<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 9     | Занятие №9<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 10    | Занятие №10<br>«Развитие психических процессов» | 1                |
|       | Итого:  | 10 занятий       |
|       | 2 класс   |                  |
| 1     | Занятие №1<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 2     | Занятие №2<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 3     | Занятие №3<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 4     | Занятие №4<br>«Развитие психических процессов»  | 1                |
| 5     | Занятие №5                                      | 1                |

|   |   |           |
|---|---|-----------|
|   | Развитие психических процессов»               |           |
| 6 | Занятие №6<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 7 | Занятие №7<br>Развитие психических процессов» | 1         |
|   | Итого   | 7 занятий |
|   | 3 класс                                       |           |
| 1 | Занятие №1<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 2 | Занятие №2<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 3 | Занятие №3<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 4 | Занятие №4<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 5 | Занятие №5<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 6 | Занятие №6<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 7 | Занятие №7<br>Развитие психических процессов» | 1         |
|   | Итого   | 7 занятий |
|   | 4 класс                                       |           |
| 1 | Занятие №1<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 2 | Занятие №2<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 3 | Занятие №3<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 4 | Занятие №4<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 5 | Занятие №5<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 6 | Занятие №6<br>Развитие психических процессов» | 1         |
| 7 | Занятие №7<br>Развитие психических процессов» | 1         |
|   | Итого   | 7 занятий |

#### **Описание места предмета в учебном плане**

В соответствии с федеральным учебным планом и примерными программами начального общего образования курс психологических занятий «Я-первоклассник» проводится в 1 классе в объёме 8 часов в сентябре-ноябре учебного года; курс занятий по развитию эмоционально-волевой сферы проводится в объёме 8 часов в ноябре-декабре учебного года; курс занятий по развитию психических процессов проводится в объёме 10 часов в сентябре-декабре учебного года; 7 учебных часов отводится на проведение диагностических мероприятий, индивидуальных консультаций с обучающимися, испытывающих трудности в адаптации, обучении, имеющих проблемы в поведении; итого общее количество коррекционно-развивающих занятий составляет 33 часа в год.

Курс психологических занятий «Тропинка к своему Я» по развитию эмоционально-волевой сферы изучается во 2 классе в объёме 10 часов в год; курс занятий по развитию психических

процессов проводится в объеме 7 часов в год; итого общее количество коррекционно-развивающих занятий составляет 17 часов в год.

Курс психологических занятий «Тропинка к своему Я» по развитию эмоционально-волевой сферы изучается в 3 классе в объеме 10 часов в год; курс занятий по развитию психических процессов проводится в объеме 7 часов в год; итого общее количество коррекционно-развивающих занятий составляет 17 часов в год.

Курс психологических занятий в 4 классе «Первый раз в 5 класс: Программа адаптации детей к средней школе изучается во 4 классе в объеме 10 часов в год; курс занятий по развитию психических процессов проводится в объеме 7 часов в год; итого общее количество коррекционно-развивающих занятий составляет 17 часов в год.

Общий объем учебного времени, отведенного на коррекционно-развивающие занятия педагога-психолога согласно учебному плану МОУ для 1 - 4 классов составляет 84 часа.

### **3. Организация психологического мониторинга уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся, освоивших основную адаптированную программу начального общего образования**

**Цель мониторинга уровня сформированности УУД:** получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся начальной школы в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения.

#### **Задачи мониторинга:**

1. Отработка механизмов сбора информации об уровне сформированности УУД;
2. Выявление и анализ факторов, способствующих формированию УУД;
3. Апробация технологических карт и методик оценки уровня сформированности УУД;
4. Формирование банка методических материалов для организации и проведения мониторинга уровня сформированности УУД у обучающихся 1-4 классов;
5. Обеспечение преемственности и единообразия в процедурах оценки качества результатов начального школьного образования и основного общего образования в условиях внедрения ФГОС нового поколения;
6. Разработка и апробация системы критериев и показателей уровня сформированности УУД у обучающихся основного общего образования.

#### **Объекты мониторинга:**

1. Универсальные учебные действия школьников 1-4 классов;
2. Психолого- педагогические условия обучения;
3. Педагогические технологии, используемые в среднем звене.

#### **Условия реализации программы мониторинга:**

банк диагностических методик, технологические карты, кадровый ресурс.

Срок реализации программы 4 года (начальная школа). Программа мониторинга представляет собой исследование, направленное на отслеживание индивидуальной динамики уровня сформированности УУД на ступени начального образования.

#### **Требования к методам, инструментарию и организации оценивания уровня развития универсальных учебных действий.**

- адекватность методик целям и задачам исследования;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности методик;
- адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;
- валидность надежность применяемых методик;
- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов;
- этические стандарты деятельности психологов.

Мониторинг проводят совместно учитель и психолог на основе наблюдения учителя. Данные фиксируются в «Сводной ведомости психологического мониторинга УУД обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. По итогам мониторинга педагог-психолог делает заключение, разрабатывает рекомендации для учителя, родителей.

#### **Циклограмма психологического мониторинга уровня развития универсальных учебных действий обучающихся**

Мониторинг осуществляется ежегодно с 1 по 4 классы в начале (стартовая диагностика, октябрь - ноябрь) и в конце учебного года (итоговая диагностика апрель - май).

Промежуточный мониторинг (январь - февраль) осуществляется только в отношении тех обучающихся, которые показали низкий уровень развития УУД.

В 1 классе одновременно со стартовой диагностикой мониторинга УУД (октябрь - ноябрь) необходимо осуществлять обязательный диагностический минимум в соответствии с «Диагностической программой адаптации первоклассников к школе».

#### **4.Содержание деятельности педагога-психолога в рамках психолого -педагогического консилиума МОУ**

##### План работы ПМПк

| №  | Содержание мероприятий   | Срок исполнения | Ответственный  |
|----|--|-----------------|--|
| 1. | <p><b>Плановое заседание:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- утверждение плана работы ПМПк</li> <li>- сбор информации о детях, нуждающихся в психолого-медико-педагогическом сопровождении</li> <li>- обсуждение результатов обследования воспитанников дошкольных групп, учащихся начальной школы для зачисления их на занятия с педагогом-психологом, с учителем-дефектологом, с учителем-логопедом;</li> <li>- зачисление детей, имеющих инвалидность по зрению и сопутствующим заболеваниям, низкий уровень развития познавательной деятельности, эмоциональные и поведенческие проблемы в группы коррекционно-развивающих занятий педагога-психолога;</li> <li>- зачисление детей, имеющих инвалидность по зрению и сопутствующим заболеваниям, низкую остроту зрения, уровень общего развития по результатам диагностики тифлопедагога «Ниже нормы» в группы учителя-дефектолога;</li> <li>- зачисление детей, имеющих нарушения в речевом развитии на занятия с учителем-логопедом;</li> <li>- обсуждение результатов обследования вновь поступивших детей раннего возраста в ДООУ;</li> <li>- обсуждение результатов обследования нервно-психического развития детей раннего возраста;</li> <li>- обсуждение результатов психолого-педагогического анализа готовности к школьному обучению детей подготовительных к школе групп (стартовый);</li> <li>-составление индивидуального маршрута развития ребёнка специалистами МОУ;</li> </ul> | Октябрь         | Директор МОУ,<br>председатель ПМПк,<br>учителя-дефектологи,<br>учителя-логопеды,<br>педагог-психолог |

|    |  |                       |  |
|----|--|-----------------------|--|
|    | -составление индивидуальной программы развития ребёнка, находящегося на сопровождении учителями-дефектологами МОУ.   |                       |  |
| 2. | <b>Плановое заседание:</b><br>- обсуждение результатов промежуточного анализа уровня развития зрительных функций, познавательных процессов, уровня общего развития воспитанников дошкольных групп, учащихся начальной школы;<br>- динамика речевого развития детей, занимающихся с учителем-логопедом  | Январь                | Директор МОУ,<br>председатель ПМПк,<br>учителя-дефектологи,<br>учителя-логопеды,<br>педагог-психолог   |
| 3. | <b>Итоговое заседание:</b><br>-обсуждение результатов итоговой диагностики и анализа уровня развития зрительных функций, уровня общего развития воспитанников дошкольных групп, учащихся начальной школы учителями дефектологами;<br>- динамика речевого развития детей, занимающихся с учителем-логопедом;<br>- обсуждение результатов познавательного, личностного развития психолого-педагогического анализа детей дошкольных групп (итоговый), готовности к школьному обучению детей подготовительных групп (итоговый), готовности к обучению в средней школе учащихся 4-го класса, (отчёты педагога-психолога);<br>-обсуждение результатов обследования нервно-психического развития детей на выходе из групп раннего возраста учителями-дефектологами, учителями-логопедами, педагогом-психологом;<br>- ознакомление с результатами ПМПКа по зачислению детей, нуждающихся в специальной коррекционной помощи в группы учителя-дефектолога (тифлопедагога) МОУ № 98 «Хрусталик».<br>- обсуждение результатов работы специалистов с детьми (за год)<br>-планирование работы на 2018-2019 учебный год. | Май                   | Директор МОУ,<br>председатель ПМПк,<br>учителя-дефектологи,<br>учителя-логопеды,<br>педагог-психолог   |
| 4. | Заседания внеочередного консилиума: составление индивидуального маршрута развития, установление диагноза по результатам психолого-педагогического обследования специалистов. уточнение образовательного маршрута, решение проблемных ситуаций, корректировка программ коррекционно-развивающих занятий специалистов.   | По мере необходимости | Директор МОУ,<br>председатель ПМПк,<br>учителя-дефектологи,<br>учителя-логопеды,<br>педагог-психолог,<br>воспитатели воспитатели ГПД, учителя начальной школы, |

|    |  |                |                         |
|----|--|----------------|-------------------------|
|    |  |                | ответственный секретарь |
| 5. | <b>Взаимодействие с педагогами МОУ и родителями:</b><br>- консультации;<br>- разработка рекомендаций;<br>- отслеживание результатов по выполнению рекомендаций | В течение года | Специалисты МОУ         |

### III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

#### 1. Организация деятельности педагога-психолога в МОУ

Учебная нагрузка педагога-психолога составляет 36 часов в неделю, которые направлены на организацию диагностических мероприятий, проведение коррекционно-развивающих занятий (индивидуальных, групповых); изучение деятельности детей в ходе проведения уроков и занятий; разработка дидактических материалов; консультативную работу с педагогами и родителями; участие и подготовка выступлений, консилиумов, педсоветов.

#### Продолжительность и периодичность занятий, наполняемость групп

Продолжительность групповых занятий – 35-40 минут; численность группы 5-6 человек. Групповые занятия могут проводиться с обучающимися всего класса в присутствии учителя, воспитателя ГПД.

Продолжительность индивидуальных занятий составляет 20 минут с использованием чередования различных видов деятельности учащихся.

Периодичность групповых и индивидуальных занятий – 1-2 раза в неделю. В группы педагога-психолога зачисляются обучающиеся 1-4 классов на основе заключения психолого-медико-педагогической комиссии; имеющие эмоциональные и поведенческие проблемы; по результатам диагностики универсальных учебных навыков, по запросу родителей и педагогов.

Групповые и индивидуальные занятия проводятся согласно тематическому плану коррекционно-развивающей работы психолога.

#### Время проведения занятий

Занятия с учащимися проводятся педагогом-психологом во второй половине дня с учетом режима работы общеобразовательного учреждения.

#### Документация педагога-психолога

1. Нормативно-правовые документы.
2. Список учащихся, зачисленных на занятия.
3. Паспорт кабинета педагога-психолога
4. Годовой план работы (на учебный год).
5. График работы.
6. Циклограмма работы.
7. Тематическое планирование.
8. Конспекты занятий.
9. Журнал регистрации видов работ педагога-психолога.
10. Справки по результатам проведенной групповой диагностики.
11. Карты развития ребенка.
12. Аналитический отчет о работе за учебный год.
13. Рабочая программа
14. Документация по работе психолого-педагогического консилиума.

#### 2. Система специальных условий психологического сопровождения учащихся с нарушением зрения

Педагог-психолог при проведении занятий с детьми соблюдает следующие моменты:

**Режимы зрительных нагрузок.** Непрерывная зрительная нагрузка у слабовидящих школьников (первоклассников) составляет 5-7 минут не более двух раз за урок; рекомендуется одновременно использовать зрение и осязание. Непрерывная зрительная нагрузка для детей 3-го

класса составляет– 10-15 минут. Соблюдение дозировки зрительной нагрузки достигается за счет своевременной смены видов учебной деятельности: переключение со зрительной работы (чтение, письмо, рисование, лепка и т.д.) на другие виды деятельности (слушание, движение и т.д.); переключение зрения с близкого расстояния на далекое (показ наглядных пособий, демонстрация опытов, наблюдение); организация работы, предполагающей одновременное участие нескольких анализаторов (тактильного, слухового, зрительного и др.); активное привлечение к процессу восприятия и усвоения учебного материала разных форм познавательной деятельности (мышления, речи, воображения, логического запоминания). Школьники, у которых зрительное заболевание находится в стадии прогрессирования (глаукома, прогрессирующая близорукость, атрофия зрительного нерва, прогрессирующая дистрофия сетчатки) Дозировка устанавливается индивидуально врачом-офтальмологом, поэтому наиболее целесообразным будет проведение учителем зрительных физкультминуток через каждые 15 минут, которые снимали бы как общее, так и зрительное утомление. Б.К. Тупоногов ссылается в своей работе (1999 год) на данные исследований В.П. Жохова и других, в которых указаны минимальные размеры предъявляемых детям с патологией зрения предметов. Так, при остроте зрения 0,01 – 0,03 это – не менее 15 мм, при остроте зрения 0,04 – 0,08 – не менее 5 мм, при остроте зрения 0,09 – 0,2 - не менее 3 мм и т.д.).

**Величина объекта зрительного различения.** Более близкое расположение объектов зрительной работы, к которому вынуждены прибегать учащиеся с низкой остротой зрения для улучшения видимости, приводит к утомлению в следствии повышенной нагрузки на мышечный аппарат глаз, шеи и спины. Кроме того, зрительная работа на очень близком расстоянии от глаз ведет к световому дискомфорту, так как голова затеняет рабочую поверхность и создает на ней резкие перепады освещенности.

Поэтому при чтении и списывании с книги на уроках и при выполнении домашних заданий целесообразно использовать подставки для книг.

**Правильная посадка учащегося,** требующая соответствия размеров школьной мебели его росту. При этом наиболее удобными являются одноместные школьные парты, которые позволяют расположить их, исходя из величины угла зрения ребенка. Парты располагаются в 3-4 ряда с широкими промежутками. Первый ряд от доски находится на расстоянии 1,5-2 метра. Расстояние между партами должно составлять не менее 0,5 метра. Стол учителя не должен располагаться на фоне окна. Классная доска должна иметь матовое покрытие темно-зеленого цвета. Посадка учащегося за партой должна быть следующая: спина прямая с легким наклоном головы вперед; плечи расположены на одном уровне, поясница касается спинки стула; между грудью и краем стола должно быть расстояние не больше размера кулака.

**Освещенность класса и рабочего места ученика.** Достаточным считается уровень освещенности парты не ниже 150ЛК при лампах накаливания и 300ЛК при люминисцентном освещении. Если освещенность на поверхности парт первого ряда(1 метр от окна) принять за 100%, то во втором ряду она составляет 40%, а в третьем – 25%. Причем в третьем от окон ряду в пасмурную погоду даже при использовании искусственного освещения может быть недостаточно света. Отсюда возникает необходимость в течении года 2-3 раза менять места посадки учащихся. Рассаживая детей, педагог должен учитывать и остроту зрения учащихся. Так, ученики с более низкой остротой зрения должны располагаться ближе к столу преподавателя и классной доске. Ближе к окнам следует посадить детей с пониженным световосприятием (заболевания сетчатки, зрительных нервов, глаукома). Дети с патологией хрусталика (катаракта, афакия)должны сидеть дальше от окон, т. к. они зачастую плохо переносят повышенную освещенность. Учитывая, что патология зрения чаще всего носит комбинированный характер, оптимальной общепринятой освещенностью считается освещенность не ниже 500ЛК. Также важны такие качества освещенности как стабильность, равномерность распределения светового потока, отсутствие прямых и отраженных бликов. Снижают зрительную работоспособность и тени от предметов, расположенных между источниками света и рабочей поверхностью. Так, наиболее комфортным для зрительной работы является комбинированное освещение, предполагающее сочетание общего и местного освещения.

Для учащихся с низкой остротой зрения предполагается непрерывное использование зрения в течение 15-20 минут.

### **3. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса**

В МОУ № 98 «Хрусталик» созданы условия для всестороннего развития детей. Интерьер школьного учреждения отвечает санитарным требованиям и требованиям современного дизайна и эстетики оформления.

Образовательная среда, в том числе кабинет педагога-психолога создана в таком виде, что:

- способствует охране и укреплению физического и психического здоровья детей;
- обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- помогает профессиональному развитию педагогических работников;
- создает условия для развивающего вариативного школьного образования;
- обеспечивает открытость школьного образования;
- создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

Для педагога-психолога выделяется кабинет, площадью отвечающей санитарно-гигиеническим нормам. Кабинет обеспечивается специальным оборудованием. В кабинете педагога-психолога определяются две методические зоны: первая - для индивидуальной и групповой работы, вторая - методическая зона работы. Функциональность зон. Первая-это место, где осуществляется индивидуальная и групповая работа с учеником: ученические столы и стулья, раздаточный материал для коррекционно-развивающей работы, комплект дидактического материала по предметам, схемы, таблицы, технические средства, компьютерные диагностические программы, коррекционные программы. Вторая -стол учителя-дефектолога, компьютер, принтер, сканер; шкафы для документации, архива, методической литературы, методических разработок учителя.

Кабинет является рабочим местом педагога-психолога, который создает рациональные условия для реализации основных направлений деятельности службы практической психологии в сфере образования и способствует ее успешности.

Кабинет оснащен:

- компьютером, принтером;
- методическими комплектами для диагностики, развития и коррекции детей
- рабочий стол психолога;
- шкафами для пособий, документации.
- стендами для информационных материалов педагога и творческих работ учащихся.

### **4. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса**

#### **Предметно-пространственная среда**

Литература подобрана по следующим разделам:

- по общей психологии (включая словари);
- по детской психологии и
- возрастным особенностям детей;
- коррекционно-развивающая;
- по диагностике уровня развития детей;
- периодические издания;
- по организации психологической службы в МОУ.

Игровое пространство включает:

- 1) набор мозаик из пластмассы;
- 2) пазлы;
- 3) пирамиды, матрешки;
- 4) конструктор (типа «Лего»);
- 5) сюжетные кубики;
- 6) пластилин;
- 7) различные головоломки;
- 8) «Умные шнуровки»

9) наборы маленьких игрушек (типа «Киндер-сюрприз»):

- деревья;
- здания, дома;
- мебель;
- машинки;
- посуда;
- дикие животные;
- домашние животные;
- древние животные (динозавры);
- солдатики;
- фантастические персонажи;
- лопатка, совок, ведро;

10) разнообразный художественный материал: пластилин, краски, фломастеры, карандаши)

11) флешка с разнохарактерной музыкой (релаксационная, активизирующая, шум леса и моря, детские песенки и т. д.).

12) сюжетные картинки

При проведении коррекционно-развивающих занятий используется специальное оборудование, поступившее в МОУ в рамках Государственной программы «Доступная среда»:

1.Интерактивная воздушно-пузырьковая трубка «Радуга», мягкая платформа для воздушнопузырьковой трубки

Назначение:

релаксация, психологическая адаптация, психологическая разгрузка детей – инвалидов по зрению, детей с ограниченными возможностями здоровья; развитие эмоций; стимуляция работы зрительного аппарата, тактильных ощущений.

Практическое применение:

Сидя на платформе, ребенок – инвалид по зрению сможет наслаждаться эффектами игры цвета и движения пузырьков в непосредственной близости и комфорте. Снимается напряжение, ребёнок получает положительные эмоции.

2.Фиброоптический душ Солнышко

Назначение:

релаксация; психологическая адаптация; психологическая разгрузка детей – инвалидов по зрению; развитие эмоционального мира; стимуляция работы зрительного аппарата, тактильных ощущений.

Практическое применение:

Лежа на мягком модуле, ребенок – инвалид по зрению может руками перебирать фиброоптические волокна, любясь на смену света в непосредственной близости от него.

3.Настенное фиброоптическое панно «Звездное небо»

Назначение:

релаксация, психологическая адаптация, психологическая разгрузка детей – инвалидов по зрению, детей с ограниченными возможностями здоровья; развитие эмоций; стимуляция работы зрительного аппарата.

Практическое применение:

Увлекательное путешествие ребёнка к звёздам и созвездиям, удивительные истории о добре, любви, помощи; избавление от напряжения и тревог помогало создать панно «Звёздное небо». Затемнённое пространство комнаты, мерцающие огоньки панно, спокойная музыка позволяли создать атмосферу гармонии и радости.

Данное оборудование использовалась мною при реализации метода сказкотерапии, релаксационных техник, применении здоровьесберегающих технологий: при проведении зрительных гимнастик, релаксационных пауз; «волшебных» путешествий; рассказывании сказок и поучительных историй; выполнении специальных упражнений «мышечная релаксация по

контрасту с напряжением» по программе В. Маралова «Коррекция личностного развития дошкольников», Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева « Волшебная страна чувств», О. В. Хухлаевой «Тропинка к своему я» и др.

## Методическое оснащение кабинета учителя-дефектолога

### 1.Диагностические материалы

| №  | Автор                                     | Название  |
|----|---|---|
| 1  | Бурдина С.В.                              | Диагностический наглядный материал для детей 5-7 лет: «Готов ли ты к школе»<br>Тестовые задания для проверки знаний детей: внимание, память, мышление |
| 2  | Н. Семаго, М. Семаго                      | Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучению (7-11 лет)   |
| 3  | Е.К. Вархотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова | Экспресс-диагностика готовности к школе   |
| 4  | Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко                | Экспресс-диагностика в детском саду   |
| 5  | М. Безруких                               | Изучение зрительно-моторной координации старших дошкольников  |
| 6  | Т.А. Нежнова                              | Тест «Психологическая готовность детей к обучению в школе   |
| 7  | Дж. Ван                                   | Групповой интеллектуальный тест (ГИТ)   |
| 8. | И.В. Возняк                               | Психологический мониторинг уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся 1-4 классов. Методы, инструментарий, организация оценивания.  |
| 9  | Дж. Морено                                | «Социометрия»   |
| 10 | Учебник, Р.С Немов                        | Методы психодиагностики детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста  |
| 11 | Пьерона-Рузера                            | Корректурная проба  |
| 12 | Н.И.Гуткина                               | «Домик»   |
| 13 | А.Л. Лурия                                | «10 слов»   |
| 14 | Р.Тэмпл, В. Амен, М. Дорки                | Тест тревожности  |
| 15 | М.А. Панфилова                            | Графическая методика методика «Кактус»  |
| 16 | А.И. Захаров, М.А. Панфилова              | Методика выявления детских страхов «Страхи в домиках»   |
| 17 | Е.В. Доценко                              | Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях: тесты, методики, опросники   |

### 2.Материалы для коррекцию-развивающей работы педагога-психолога

| № | Автор             | Название   |
|---|-------------------|--|
| 1 | О.Н. Земцова      | Грамотейка. Интеллектуальное развитие детей 3-4 лет  |
| 2 | О.Н. Земцова      | Грамотейка. Интеллектуальное развитие детей 4-5 лет  |
| 3 | М.А. Федосеева    | Занятия с детьми 3-7 лет по развитию эмоциональных и коммуникативных сфер средствами песочной терапии, |
| 4 | Е.А. Чевычелова   | Зрительная гимнастика для 2-7 лет  |
| 5 | Н.В. Ротарь, Т.В. | Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший   |

|    |                               |   |
|----|-------------------------------|---|
|    | Карцева                       | дошкольный возраст  |
| 6  | А.Н. Засыпкина, В.Ф. Овсиенко | Парциальная образовательная программа для работы с детьми 3-4 лет с ЗПП   |
| 7  | В.Л. Шарохина                 | Коррекционно-развивающие занятия: младшая, средняя группы   |
| 8  | И.С. Морозов, О.М. Гарусова   | Психомоторное развитие дошкольников   |
| 9  | И.В. Крылова                  | Программа коррекционно-развивающих занятий по формированию эмоционально-волевой и коммуникативной деятельности у детей младшего школьного возраста                    |
| 10 | Н.П. Слободяник               | «Я учусь владеть собой»<br>Коррекционно-развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки у детей младшего школьного возраста. |
| 11 | О. В. Хухлаева                | «Тропинка к своему я»   |
| 12 | М.И. Чистякова                | Психогимнастика   |

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белопольская Н.Л. Азбука настроений. Эмоционально-коммуникативная игра для детей 4-10 лет. – М.: Когито-центр, 2008.
2. Вачков И.В., Аржакаева Т.А., Попова А.Х. Психологическая азбука. Рабочая тетрадь. 2 класс. – М.: Генезис, 2012.
3. Глазунов Д.А. Психология Развивающие занятия 1 класс, М 2008
4. Жаркова Е. Н. Развитие коммуникативной деятельности учителя начальных классов в системе повышения квалификации // Автореф. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук. Барнаул, 1998.
5. Зак А.З. Как определить уровень мышления школьника. М., 1982.
6. Занков Л.В. Развитие и обучение. – М.: Педагогика, 1962.
7. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. Минск, 1993.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Изд-во "Логос", 2002.
9. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. – Самара: изд-во СГПУ, 1998.
10. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова). – М.: Гардарики, 2002.
11. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба, М,2008
12. Особенности личностного и профессионального развития субъектов образовательного пространства в современных социально-экономических условиях Под ред Л.М.Митиной М.2010
13. Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Под ред В.В.Рубцова, М.2010
14. Развивающие задания: тесты, игры, упражнения: 4 класс/ сост. Е.В. Языканова.- 4-е изд., стереотип.- М.: издательство « Экзамен», 2012.-126 с.( Серия « Учебно-методический комплекс»)

15. Стандарты второго поколения. Как проектировать универсальные учебные действия. М, 2010  
Интернет источник: <http://ped-kopilka.ru/blogs/medvedeva-evgenija/psihologo-pedagogicheskaja-harakteristika.html>