

УТВЕРЖДЕНО

Решением педагогического совета
Частного общеобразовательного учреждения
«Образовательный комплекс «Точка будущего»
№ 01 от 30 августа 2023 г

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
коррекционно-развивающего курса
«Психокоррекционные занятия»
для обучающихся с ЗПР
5–9 классов

Разработчик: педагог-психолог
Иванова Наталья Александровна

2023 год.

Пояснительная записка

Рабочая программа коррекционно-развивающего курса «Психокоррекционные занятия» для 5- 9 классов (далее – Рабочая программа) является составной частью Адаптированной основной общеобразовательной программы основного общего образования для обучающихся с ЗПР. ОК «Точка будущего», утвержденной «30» августа 2023 г. (Протокол № 1).

Программа коррекционно-развивающего курса «Психокоррекционные занятия» разработана на основе требований ФОП, ФАОП, ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы и Адаптированной образовательной программой для обучающихся с ЗПР.

Целью обучения по коррекционно-развивающему курсу «Психокоррекционные занятия» является повышение уровня общего развития учащихся, восполнение пробелов предшествующего развития и образования.

В ходе реализации программы важным является решение следующих задач:

- реализация комплексной системы мероприятий по социальной адаптации и профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение сетевого взаимодействия специалистов разного профиля в комплексной работе с обучающимися с ОВЗ;
- развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы обучающихся;
- совершенствовании навыков социализации и расширении социального взаимодействия со сверстниками;
- психологическая профилактика, направленная на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья учащихся с ОВЗ;
- развитие навыков анализа чувств и мотивов своей деятельности;
- развитие рефлексии – умение оценить свои поступки и взглянуть на себя со стороны;
- формирование навыков преодоления стресса;
- снижение уровня личностной тревоги, формирование адекватной самооценки;
- развитие ответственного поведения и коммуникативных навыков;
- развитие умения уважать права других людей, как свои собственные.

Воспитательный потенциал коррекционно-развивающего курса внеурочной деятельности, реализуется в единстве урочной и внеурочной деятельности.

Образовательная деятельность ОК ТБ направлена на становление культуры личности обучающихся на основе идеального конечного результата (далее ИКР) — **способности и готовности делать осознанный образовательный выбор и нести за него ответственность. Ответственное распоряжение собственной жизнью** как идеальный конечный результат, главное качество обучающегося ОК, — это особый образ жизни человека. В основании такого образа жизни лежат **ценности и компетенции**, в общем виде обозначаемые как **культура саморазвития, культура созидания и культура взаимодействия.**

Культура саморазвития мы определяем как стремление и умение человека работать над собой, познавать новое, преодолевать трудности и собственную инерцию на пути постижения себя и открытия нового в мире.

Культура взаимодействия — гуманное отношение человека к человеку, включающее соблюдение норм вежливости, условных и общепринятых способов выражения доброго отношения друг к другу, форм приветствий, благодарности, извинений, правил поведения в общественных местах и т.п.

Культура созидания — это активный деятельностный процесс бесконечного развития, совершенствования и самореализации.

Целевыми ориентирами программы воспитания выступают:

- гражданско-патриотическое воспитание;
- духовно-нравственное воспитание;
- эстетическое воспитание;
- физическое воспитание;
- трудовое воспитание;
- экологическое воспитание;
- ценности научного познания.

Соединение трех культур создает условия для присвоения обучающимися **ценностей** в соответствии с целевыми ориентирами программы воспитания ОК ТБ:

1.	Культура саморазвития
	самоценность;
	ценность развития;
	ценность самореализации;
	ценность познания;
	ценность выбора;
	достоинство как ценность
	духовно-нравственные ценности;
	ценность эстетики (культуры и искусства).
2.	Культура взаимодействия:
	ценность сотрудничества;
	ценность доверия;
	ценность диалога;
	ценность другого;
	ценность договора;
	ценность волонтерства.
3.	Культура созидания:
	ценность жизни;
	ценность гражданской культуры;
	ценность труда;
	ценность авторства;
	ценность традиций;
	ценность экологии;
	ценность физического и эмоционального благополучия;
	ценность творчества.

Данная система ценностей встраивается в рамках урочной и внеурочной деятельности в 2-х контекстах:

- как обязательная воспитательная задача урока/ занятия внеурочной деятельности/коррекционно-развивающего курса;
- как элемент рабочей программы воспитания.

Ценность может быть заведена как самостоятельная ценностно-смысловая единица или в интеграции с другими ценностями в зависимости от целей и задач урока.

Периодичность и порядок текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся по коррекционно-развивающему курсу «Психокоррекционные занятия». Аттестация по курсу не предусмотрена.

В первые и последние две недели учебного года проводится обследование на определении развития обучающихся с задержкой психического развития по схеме наблюдения психической деятельности под редакцией Епифанцевой Т. Б (Приложение 1), диагностики

Дембо, С. Я. Рубинштейн Метод изучения уровня притязания и самооценки школьника (Приложение 2), Тест рисуночная фрустрация Розенцвейга (Приложение 3).

Описание места внеурочного курса в учебном плане ОК ТБ

1. Образовательная область: коррекционно-развивающая область учебного плана.
2. Период обучения: 5 лет (5-9 классы).
3. Недельное и годовое количество часов:

Год обучения	Количество часов в неделю	Количество учебных недель	Всего часов за учебный год
1 (5 класс)	1	34	34
2 (6 класс)	1	34	34
3 (7 класс)	1	34	34
4 (8 класс)	1	34	34
5 (9 класс)	1	34	34

Форма занятий по коррекционному курсу «Психокоррекционные занятия» – индивидуальная. На занятия отводится 40 минут.

Перечень основной учебной литературы, учебно-методических материалов и ЭОР (ЦОР) для педагога:

1. Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия / сост. . – СПб., 2004. https://vk.com/wall-48243735_3515
2. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе: пособие для учителя, логопеда, психолога, дефектолога [Текст] – М., 2005. <https://search.rsl.ru/ru/record/01002715371>
3. Ульенкова, У.В. Организация и содержание специальной [психологической помощи](#) детям с проблемами в развитии [Текст / , . – М., 2005. https://vk.com/wall-22963785_12785
4. Методическое пособие для педагогов-психологов по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОБЗ https://ovz.edu.gov.ru/uploads/documents/2/obrazovanie_obuchajuschih_s_ovz/psihologopedagogicheskoesoprovozhdeniepodrostkovszaderzhkojpsihicheskogorazvitijavuslovijahinklijuzii.pdf

Перечень основной учебной литературы, учебно-методических материалов и ЭОР (ЦОР) для обучающихся:

1. Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс). <https://school94.centerstart.ru/sites/school94.centerstart.ru/files/tmp/doc/Тропинка%20к%20своему%20Я.%20О.В.%20Хухлаева%201-4%20кл..pdf>
2. Рабочие тетради. Тропинка к своему Я. https://vk.com/wall-21345952_53482

Перечень основной учебной литературы, учебно-методических материалов и ЭОР (ЦОР) для родителей:

1. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция [Текст] / Под ред. . – СПб., 2007.

Раздел 1. Содержание коррекционно-развивающей курса, с учётом рабочей программы воспитания

Разделы, темы	Содержание учебной темы
5 класс	
Раздел I. Диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы
Раздел II. Эмоциональная сфера	Формирование и развитие навыков самообладания. Внимания к самому себе, своим переживаниям. Знакомство с эмоциями человека, учится опознавать свои эмоции, понимать причины, вызвавшие данную эмоцию.
Раздел III. Коммуникативная сфера	Осознание своего места в семье, школе. Развитие навыков совместной деятельности. Накопление опыта переживания чувства общности. Правила общения и взаимоотношения. Сотрудничество. Умение разрешать конфликты.
Раздел IV. Личностная сфера	Развитие самооценки, самопринятие. Характер. Качества. Уверенное поведение. Рефлексия деятельности (учебная, игровая). Саморегуляция.
Раздел V. Итоговая диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы
6 класс	
Раздел I. Диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
Раздел II. Эмоциональная сфера	Формирование и развитие навыков самообладания. Внимания к самому себе, своим переживаниям. Знакомство с эмоциями человека, учится опознавать свои эмоции, понимать причины, вызвавшие данную эмоцию.
Раздел III. Коммуникативная сфера	Развитие языка жестов, мимики и пантомимики. Умение слушать других (смотреть на говорящего, воспринимать паузы в речи собеседника). Умение поддерживать социально приемлемые формы диалога.
Раздел IV. Личностная сфера	Развитие самооценки, самопринятие. Характер. Качества. Уверенное поведение. Рефлексия деятельности (учебная, игровая). Саморегуляция.
Раздел V. Итоговая диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
7 класс	
Раздел I. Диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
Раздел II. Эмоциональная сфера	Формирование и развитие навыков самообладания. Внимания к самому себе, своим переживаниям. Знакомство с эмоциями человека, учится опознавать свои эмоции, понимать причины, вызвавшие данную эмоцию.

Раздел III. Коммуникативная сфера	Общение. Правила общения и взаимоотношения. Сотрудничество. Конфликт. Умение разрешать конфликты. Умение вести диалог более гибко, ориентируясь на эмоциональное состояние собеседника. Поддержание коммуникации в новой социальной ситуации (обращение за помощью, посещение экскурсий с классом).
Раздел IV. Личностная сфера	Развитие самооценки, самопринятие. Характер. Качества. Уверенное поведение. Рефлексия деятельности (учебная, игровая). Саморегуляция.
Раздел V. Итоговая диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
8 класс	
Раздел I. Диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
Раздел II. Эмоциональная сфера	Формирование и развитие навыков самообладания. Внимания к самому себе, своим переживаниям. Знакомство с эмоциями человека, учится опознавать свои эмоции, понимать причины, вызвавшие данную эмоцию.
Раздел III. Коммуникативная сфера	Общение. Правила общения и взаимоотношения. Нормы и правила. Умение вести диалог более гибко, ориентируясь на эмоциональное состояние собеседника. Поддержание коммуникации в новой социальной ситуации.
Раздел IV. Личностная сфера	Развитие самооценки, самопринятие. Характер. Качества. Уверенное поведение. Рефлексия деятельности (учебная, игровая). Саморегуляция.
Раздел V. Итоговая диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
9 класс	
Раздел I. Диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.
Раздел II. Эмоциональная сфера	Формирование и развитие навыков самообладания. Внимания к самому себе, своим переживаниям. Развитие умения совладать своими эмоциями в стрессовых, волнительных ситуациях.
Раздел III. Коммуникативная сфера	Общение. Правила общения и взаимоотношения. Сотрудничество. Конфликт. Умение разрешать конфликты. Нормы и правила.
Раздел IV. Личностная сфера	Развитие самооценки, самопринятие. Характер. Качества. Уверенное поведение. Рефлексия деятельности (учебная). Саморегуляция.
Раздел V. Итоговая диагностика	Особенности эмоционально - волевой и коммуникативной сферы.

Раздел 2. Планируемые результаты освоения коррекционно-развивающего курса, в том числе с учётом рабочей программы воспитания

1. К личностным результатам относятся:

Патриотическое воспитание:

- осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России;
- ценностное отношение к достижениям своей Родины - России, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа;
- уважение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране.

Духовно-нравственное воспитание:

- ориентация на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора;
- готовность оценивать свое поведение и поступки, поведение и поступки других людей с позиции нравственных и правовых норм с учетом осознания последствий поступков;
- активное неприятие асоциальных поступков, свобода и ответственность личности в условиях индивидуального и общественного пространства.

Эстетическое воспитание:

- восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов, понимание эмоционального воздействия искусства; осознание важности художественной культуры как средства коммуникации и самовыражения;
- понимание ценности отечественного и мирового искусства, роли этнических культурных традиций и народного творчества;
- стремление к самовыражению в разных видах искусства.

Физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия:

- осознание ценности жизни;
- ответственное отношение к своему здоровью и установка на здоровый образ жизни (здоровое питание, соблюдение гигиенических правил, сбалансированный режим занятий и отдыха, регулярная физическая активность);
- осознание последствий и неприятие вредных привычек (употребление алкоголя, наркотиков, курение) и иных форм вреда для физического и психического здоровья;
- соблюдение правил безопасности, в том числе навыков безопасного поведения в интернет-среде;
- способность адаптироваться к стрессовым ситуациям и меняющимся социальным, информационным и природным условиям, в том числе осмысляя собственный опыт и выстраивая дальнейшие цели;
- умение принимать себя и других, не осуждая;
- умение осознавать эмоциональное состояние себя и других, умение управлять собственным эмоциональным состоянием;
- сформированность навыка рефлексии, признание своего права на ошибку и такого же права другого человека.

Трудовое воспитание:

- установка на активное участие в решении практических задач (в рамках семьи, Организации, города, края) технологической и социальной направленности, способность инициировать, планировать и самостоятельно выполнять такого рода деятельность;
- интерес к практическому изучению профессий и труда различного рода, в том числе на основе применения изучаемого предметного знания;
- осознание важности обучения на протяжении всей жизни для успешной профессиональной деятельности и развитие необходимых умений для этого;
- готовность адаптироваться в профессиональной среде;
- уважение к труду и результатам трудовой деятельности;

-осознанный выбор и построение индивидуальной траектории образования и жизненных планов с учетом личных и общественных интересов и потребностей.

Экологическое воспитание:

-ориентация на применение знаний из социальных и естественных наук для решения задач в области окружающей среды, планирования поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды;

-повышение уровня экологической культуры, осознание глобального характера экологических проблем и путей их решения;

-активное неприятие действий, приносящих вред окружающей среде;

-осознание своей роли как гражданина и потребителя в условиях взаимосвязи природной, технологической и социальной сред;

-готовность к участию в практической деятельности экологической направленности.

Ценности научного познания:

-ориентация в деятельности на современную систему научных представлений об основных закономерностях развития человека, природы и общества, взаимосвязях человека с природной и социальной средой;

-овладение языковой и читательской культурой как средством познания мира;

-овладение основными навыками исследовательской деятельности, установка на осмысление опыта, наблюдений, поступков и стремление совершенствовать пути достижения индивидуального и коллективного благополучия.

Личностные результаты, обеспечивающие адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды, включают:

-освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности возраста, норм и правил общественного поведения, форм социальной жизни в группах и сообществах, включая семью, группы, сформированные по профессиональной деятельности, а также в рамках социального взаимодействия с людьми из другой культурной среды;

-способность обучающихся во взаимодействии в условиях неопределенности, открытость опыту и знаниям других;

-способность действовать в условиях неопределенности, повышать уровень своей компетентности через практическую деятельность, в том числе умение учиться у других людей, осознавать в совместной деятельности новые знания, навыки и компетенции из опыта других;

-навык выявления и связывания образов, способность формирования новых знаний, в том числе способность формулировать идеи, понятия, гипотезы об объектах и явлениях, в том числе ранее не известных, осознавать дефициты собственных знаний и компетентностей, планировать свое развитие;

-умение распознавать конкретные примеры понятия по характерным признакам, выполнять операции в соответствии с определением и простейшими свойствами понятия, конкретизировать понятие примерами, использовать понятие и его свойства при решении задач (далее - оперировать понятиями), а также оперировать терминами и представлениями в области концепции устойчивого развития;

-умение анализировать и выявлять взаимосвязи природы, общества и экономики;

-умение оценивать свои действия с учетом влияния на окружающую среду, достижений целей и преодоления вызовов, возможных глобальных последствий;

-способность обучающихся осознавать стрессовую ситуацию, оценивать происходящие изменения и их последствия;

-воспринимать стрессовую ситуацию как вызов, требующий контрмер;

-оценивать ситуацию стресса, корректировать принимаемые решения и действия;

-формулировать и оценивать риски и последствия, формировать опыт, уметь находить

-позитивное в произошедшей ситуации;

-быть готовым действовать в отсутствие гарантий успеха.

2. Метапредметные образовательные результаты

Перечень межпредметных понятий:

- Слово
- Текст
- Информация
- Монолог
- Диалог
- Выводы
- Алгоритм
- Поведение

Метапредметные результаты освоения курса «Психокоррекционные занятия» включают осваиваемые обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

С учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР метапредметные результаты могут быть обозначены следующим образом.

Перечень универсальных учебных действий:

Сформированные познавательные универсальные учебные: действия проявляются в:

- способности принимать и сохранять цели и задачи решения учебных задач;
- умении понимать схематичное оформление алгоритма учебного действия и следовать ему;

-способности смыслового чтения текстов, т.е. понимать прочитанное и отвечать на вопросы по содержанию текста;

Сформированные регулятивные универсальные учебные действия проявляются в:

- способности выполнять учебные задания вопреки нежеланию, утомлению;
- способности выполнять инструкции и требования педагога, соблюдать основные требования к организации учебной деятельности;
- способности планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условием ее реализации, оречевлять план и соотносить действия с планом;
- способности исправлять допущенные ошибки, соотносить полученный результат с образцом и замечать несоответствия под руководством учителя и самостоятельно.

Сформированные коммуникативные универсальные учебные действия проявляются в:

- готовности слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его;
- адекватном использовании речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач;
- умении принимать участие в коллективном поиске средств решения поставленных задач, договариваться о распределении функций.

Перечень специальных коррекционных задач и результатов, на решение которых направлена программа.

В процессе коррекционно-развивающей работы выделены следующие требования к коррекционно-развивающим задачам:

Предметные результаты освоения коррекционного - развивающего курса "Психокоррекционные занятия"

- Владение навыками самоконтроля.
- Умеет различать собственные эмоции и эмоции других.
- Осмысление социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.
- Продвижение в овладении социально-бытовыми умениями в повседневной жизни.

- Осмысление и дифференциация картины мира в ее целостной временно-пространственной организации (продвижение в преодолении фрагментарности ее восприятия).
- Развитие позитивного отношения к новизне, уменьшение тревоги и напряженности при неожиданных изменениях в привычном ходе событий и большей адекватности в реакции на них.

Перечень специальных коррекционных задач и результатов, на решение которых направлена программа.

В процессе коррекционно-развивающей работы выделены следующие требования к коррекционно-развивающим задачам:

Первый год обучения (5 класс)

К концу первого года обучения по данной программе предполагается получить следующие результаты работы:

1. Владеет навыками коммуникации и использует нормы социального взаимодействия;
2. Принимает социальную роль обучающегося;
3. Владение навыками группового взаимодействия.

Второй год обучения

К концу второго года обучения по данной программе предполагается получить следующие результаты работы:

К концу второго года обучения по данной программе предполагается получить следующие результаты работы:

1. Владеет социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
2. Владеет навыками коммуникации и использует нормы социального взаимодействия;
3. Осмысливает социальное окружение, принимает соответствующие возрасту ценности и социальные роли;
4. Умеет слушать и вступать в беседу;
5. Владеет навыками группового взаимодействия.

Третий год обучения

К концу третьего года обучения по данной программе предполагается получить следующие результаты работы:

1. Владеет социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
2. Владеет навыками коммуникации и использует нормы социального взаимодействия;
3. Осмысливает социальное окружение, принимает соответствующие возрасту ценности и социальные роли;
4. Умеет слушать и вступать в беседу;
5. Владеет навыками группового взаимодействия;
6. Проявляет доброжелательность, эмоционально-нравственную отзывчивость и взаимопомощь, сопереживает другим;
7. Проявляет познавательный интерес в процессе обучения.

Четвертый год обучения

К концу четвертого года обучения по данной программе предполагается получить следующие результаты работы:

1. Владеет социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
2. Владеет навыками коммуникации и использует нормы социального взаимодействия;
3. Осмысливает социальное окружение, принимает соответствующие возрасту ценности и социальные роли;
4. Умеет слушать и вступать в беседу;
5. Владеет навыками группового взаимодействия;
6. Проявляет доброжелательность, эмоционально-нравственную отзывчивость и взаимопомощь, сопереживает другим;
7. Проявляет познавательный интерес в процессе обучения.

8. Умеет сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.

Пятый год обучения

К концу пятого года обучения по данной программе предполагается получить следующие результаты работы:

1. Владеет социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
2. Владеет навыками коммуникации и использует нормы социального взаимодействия;
3. Осмысливает социальное окружение, принимает соответствующие возрасту ценности и социальные роли;
4. Умеет слушать и вступать в беседу;
5. Владеет навыками группового взаимодействия;
6. Проявляет доброжелательность, эмоционально-нравственную отзывчивость и взаимопомощь, сопереживает другим;
7. Проявляет познавательный интерес в процессе обучения.
8. Умеет сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.
9. Имеет понятие безопасности, здорового образа жизни.

Критерии оценивания, описанные через наблюдаемые и измеряемые изменения в опыте обучающегося.

Для оценки индивидуального продвижения обучающихся проводится ежегодно мониторинг развития. Критериями мониторинга являются следующие структурные элементы развития обучающихся:

- Понимание эмоций, поступков, поведения других людей.
- Принятие и освоение своей социальной роли (ученик, одноклассник).
- Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных ситуациях взаимодействия.
- Принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.

Средствами для решения задач мониторинга является стандартная диагностика и включенное наблюдение (на занятиях, переменах, в свободной деятельности), экспертная оценка, полученная от родителей или других лиц, взаимодействующих с ребенком.

Раздел 3. Тематическое планирование с указанием количества часов, в том числе с учетом рабочей программы воспитания, отводимых на освоение каждой темы

Первый год обучения (5 класс)

Разделы, темы	Кол-во часов	Формы проведения занятий	ЦОР, ЭОР, используемые для изучения раздела, темы
Раздел I. Диагностика	1	индивидуальная	
Раздел II. Эмоциональная сфера.	12		
Тема 1. Я умею управлять собой	1	индивидуальная	
Тема 2. Я умею преодолевать трудности	1	индивидуальная	
Тема 3. Дружба начинается с улыбки	1	индивидуальная	
Тема 4. Я умею быть доброжелательным	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 5. Я умею быть ласковым	1	индивидуальная	
Тема 6. Радость. Как её доставить другому человеку?	1	индивидуальная	
Тема 7. Грусть	1	индивидуальная	
Тема 8. Страх. Как его преодолеть?	1	индивидуальная	
Тема 9. Гнев и его польза	1	индивидуальная	
Тема 10. Радость.	1	индивидуальная	
Тема 11. Разные чувства	1	индивидуальная	
Тема 12. Восприятие мира (наши органы чувств).	1	индивидуальная	
Раздел III. Коммуникативная сфера.	10		
Тема 1. Я умею слушать других	1	индивидуальная	
Тема 2. Взаимодействие	1	индивидуальная	
Тема 3. Как мы видим друг друга	1	индивидуальная	
Тема 4. Я глазами других	1	индивидуальная	
Тема 5.	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии

Разговор взглядов. Пойми меня			в начальной школе (1–4 класс).
Тема 6. Умеем ли мы вежливо общаться?	1	индивидуальная	
Тема 7. Я становлюсь сильным духом и умею делать домашние задания вместе с другими.	1	индивидуальная	
Тема 8. Я умею слышать мнение другого	1	индивидуальная	
Тема 9. Умей выбирать	1	индивидуальная	
Тема 10. Я умею решать конфликты	1	индивидуальная	
Раздел IV. Личностная сфера	10		
Тема 1. Зачем нужно знать себя?	1	индивидуальная	
Тема 2. Мое тело	1	индивидуальная	
Тема 3. Мой волшебный мир	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 4. Я умею учиться у ошибки	1	индивидуальная	
Тема 5. Я отвечаю за своё решение	1	индивидуальная	
Тема 6. Хозяин своего «Я»	1	индивидуальная	
Тема 7. Надо ли уметь сдерживать себя?	1	индивидуальная	
Тема 8 - 9. Я учусь быть самостоятельным	1	индивидуальная	
Тема 10. Мои возможности	1	индивидуальная	
Раздел V. Итоговая диагностика	1	индивидуальная	

Второй год обучения (6 класс)

Разделы, темы	Кол-во часов	Формы проведения занятий	ЦОР, ЭОР, используемые для изучения раздела, темы
Раздел I. Диагностика	1	индивидуальная	
Раздел II. Эмоциональная сфера.	16		
Тема 1. Мы рады встречи	1	индивидуальная	

Тема 2. Понимаем чувства другого	1	индивидуальная	
Тема 3 - 4. Мы испытываем разные чувства	2	индивидуальная	
Тема 5. Люди отличаются друг от друга своими качествами	1	индивидуальная	
Тема 6. Хорошие качества людей	1	индивидуальная	
Тема 7. Самое важное хорошее качество	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 8. Кто такой сердечный человек?	1	индивидуальная	
Тема 9. Кого называют «доброжелательным человеком?»	1	индивидуальная	
Тема 10. Трудно ли быть доброжелательным человеком?	1	индивидуальная	
Тема 11. Я желаю добра ребятам в классе	1	индивидуальная	
Тема 12. Чистое сердце	1	индивидуальная	
Тема 13. Какие качества нам нравятся друг в друге?	1	индивидуальная	
Тема 14. Какими качествами мы похожи, а какими различаемся?	1	индивидуальная	
Тема 15. Каждый человек уникален	1	индивидуальная	
Тема 16. В каждом человеке есть тёмные и светлые качества.	1	индивидуальная	
Раздел III. Коммуникативная сфера.	6		
Тема 1. Учимся договариваться	1	индивидуальная	
Тема 2. Трудности шестиклассника в школе, дома и на улице	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 3 - 4.	2	индивидуальная	

Школьные трудности			
Тема 5 – 6. Домашние трудности	2	индивидуальная	
Тема 7 - 6. Трудности на улице	2	индивидуальная	
Раздел IV. Личностная сфера	11		
Тема 1. Какой я?	1	индивидуальная	
Тема 2. Какой я? (как узнать себя)	1	индивидуальная	
Тема 3. Какой ты?	1	индивидуальная	
Тема 4. Какой ты? (как узнать новое о других)	1	индивидуальная	
Тема 5 - 6. Развитие произвольной регуляции поведения	2	индивидуальная	
Тема 7 - 8. Мои способности и возможности	2	индивидуальная	
Тема 9 - 10. Что нового ты узнал о себе?	2	индивидуальная	
Тема 11. Итоговое занятие	1	индивидуальная	
Раздел V. Итоговая диагностика	1	индивидуальная	

Третий год обучения (7 класс)

Разделы, темы	Кол-во часов	Формы проведения занятий	ЦОР, ЭОР, используемые для изучения раздела, темы
Раздел I. Диагностика	1	индивидуальная	
Раздел II. Эмоциональная сфера.	3		
Тема 1. Мои качества	1	индивидуальная	
Тема 2. Что такое лень	1	индивидуальная	
Тема 3. Как справиться с «немогучками»?	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Раздел III. Коммуникативная сфера.	22		
Тема 1. Я и моя школа	1	индивидуальная	
Тема 2 - 3. Я и мои учителя	2	индивидуальная	
Тема 4 - 5 . Я и мои родители	2	индивидуальная	

Тема 6. Я умею просить прощения	1	индивидуальная	
Тема 7 - 8. Я взрослею	2	индивидуальная	
Тема 9. Настоящий друг	1	индивидуальная	
Тема 10. Умею ли я дружить?	1	индивидуальная	
Тема 11 – 12. Трудности в отношениях с друзьями	2	индивидуальная	
Тема 13. Ссора и драка	1	индивидуальная	
Тема 14 - 15. Что такое сотрудничество	2	индивидуальная	
Тема 16 – 17. Я умею понимать другого	2	индивидуальная	
Тема 18 - 19. Я умею договариваться с людьми	2	индивидуальная	
Тема 20 – 21. Мы умеем действовать сообща	2	индивидуальная	
Тема 22. Что такое коллективная работа?	1	индивидуальная	
Раздел IV. Личностная сфера	8		
Тема 1. Я – семиклассник	1	индивидуальная	
Тема 2. Мои цели	1	индивидуальная	
Тема 3. Я умею фантазировать!	1	индивидуальная	
Тема 4. Мой верный попутчик – стремление всё делать отлично	1	индивидуальная	
Тема 6. Каким меня видят окружающие	1	индивидуальная	
Тема 7. Мой характер	1	индивидуальная	
Тема 8. Итоговое занятие	1	индивидуальная	
Раздел V. Итоговая диагностика	1	индивидуальная	

Четвертый год обучения (8 класс)

Разделы, темы	Кол-во часов	Формы проведения занятий	ЦОР, ЭОР, используемые для изучения раздела, темы
Раздел I. Диагностика	1	индивидуальная	

Раздел II. Эмоциональная сфера.	4		
Тема 1 - 2. Мои способности	2	индивидуальная	
Тема 3. Мой внутренний мир	1	индивидуальная	
Тема 4. Уникальность внутреннего мира	1	индивидуальная	
Раздел III. Коммуникативная сфера.	11		
Тема 1 - 2. Мои друзья – мальчики и девочки	2	индивидуальная	
Тема 3 - 4. Мой класс	2	индивидуальная	
Тема 5. Мои одноклассники	1	индивидуальная	
Тема 6. Мои одноклассники – какие они? (продолжение)	1	индивидуальная	
Тема 7. Какие ученики мои одноклассники	1	индивидуальная	
Тема 8. Лидерство в классе	1	индивидуальная	
Тема 9 - 10. Конфликты в классе	2	индивидуальная	
Тема 11. Взаимопомощь в классе	1	индивидуальная	
Раздел IV. Личностная сфера	17		
Тема 1. Как я изменился?	1	индивидуальная	
Тема 2. Кто я?	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 3. Расту = взрослою?	1	индивидуальная	
Тема 4. Мои интересы	1	индивидуальная	
Тема 5 - 6. Мой путь к успеху	2	индивидуальная	
Тема 7 - 8. Мой внутренний мир и мои друзья	2	индивидуальная	
Тема 9 - 10. Моё детство	2	индивидуальная	
Тема 11 - 12. Моё настоящее	2	индивидуальная	
Тема 13. Моё будущее	1	индивидуальная	
Тема 14.	1	индивидуальная	

Моё близкое будущее			
Тема 15. Мой будущий дом	1	индивидуальная	
Тема 16. Моя будущая профессия	1	индивидуальная	
Тема 17. Итоговое	1	индивидуальная	
Раздел V. Итоговая диагностика	4	индивидуальная	

Пятый год обучения (9 класс)

Разделы, темы	Кол-во часов	Формы проведения занятий	ЦОР, ЭОР, используемые для изучения раздела, темы
Раздел I. Диагностика	1	индивидуальная	
Раздел II. Эмоциональная сфера.	10		
Тема 1. Зачем нужно знать себя?	1	индивидуальная	
Тема 2. Я умею управлять собой	1	индивидуальная	
Тема 3. Дружба начинается с улыбки	1	индивидуальная	
Тема 4. Я умею быть ласковым	1	индивидуальная	
Тема 5. Радость. Как её доставить другому человеку?	1	индивидуальная	
Тема 6. Грусть	1	индивидуальная	
Тема 7. Страх. Как его преодолеть?	1	индивидуальная	
Тема 8. Гнев и его польза	1	индивидуальная	
Тема 9. Гнев. С какими чувствами он дружит?	1	индивидуальная	
Тема 10. Разные чувства	1	индивидуальная	
Раздел III. Коммуникативная сфера.	6		
Тема 1. Я умею слушать других	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 2. Я глазами других	1	индивидуальная	
Тема 3. Как мы видим друг друга	1	индивидуальная	
Тема 4. Я умею решать конфликты	1	индивидуальная	
Тема 5.	1	индивидуальная	

Поведение в общественных местах			
Тема 6. Я учусь быть самостоятельным	1	индивидуальная	
Раздел IV. Личностная сфера	16		
Тема 1. Мой волшебный мир	1	индивидуальная	
Тема 2. Мое тело	1	индивидуальная	
Тема 3. Я умею преодолевать трудности	1	индивидуальная	
Тема 4. Я умею слышать мнение другого	1	индивидуальная	
Тема 5. Хозяин своего «Я»	1	индивидуальная	
Тема 6. Я учусь быть самостоятельным	1	индивидуальная	
Тема 7. Каждый человек уникален	1	индивидуальная	
Тема 8. Какими качествами мы похожи, а какими различаемся?	1	индивидуальная	
Тема 9. В каждом человеке есть тёмные и светлые качества	1	индивидуальная	
Тема 10. Мои цели	1	индивидуальная	
Тема 11. Каким меня видят окружающие	1	индивидуальная	
Тема 12. Я взрослею	1	индивидуальная	Ольга Хухлаева: Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4 класс).
Тема 13. Я умею просить помощи	1	индивидуальная	
Тема 14. Умею ли я дружить?	1	индивидуальная	
Тема 15. Трудности в отношениях с друзьями	1	индивидуальная	
Тема 16. Итоговое занятие	1	индивидуальная	
Раздел V. Итоговая диагностика	1	индивидуальная	

Лист корректировки рабочей программы по учебному предмету, учебному курсу (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей

Педагогический работник: _____

Наименование учебного предмета, учебного курса (в том числе внеурочной деятельности), учебного модуля (выбрать):

Уровень: _____

Класс: _____

Цели предмета, курса _____

Задач предмета, курса _____

№ урока	Раздел, тема	План, ч	Факт, ч	Причина корректировки	Способ корректировки	Согласовано

(сокращенный вариант)

Критерии наблюдения	Наблюдаемый критерия
Особенности аффективно-личностной сферы	
1. Контакт	
Легко устанавливает, полноценный (способствует совместной деятельности), стабильный на протяжении всего исследования;	
Постепенно установившийся, в последующем полноценный, стабильный;	
Относительно полноценный в начале работы, но ухудшающийся по мере столкновения с трудностями, замечаниями экспериментатора либо в связи с появлением пресыщения деятельностью;	
Легко или постепенно установившийся, но неполноценный (общение есть, но затруднена совместная деятельность, недооценивается значение информации, подходящей от взрослого; ориентация на собственную программу деятельности);	
Недостаточный, нестойкий, "хрупкий" на протяжении всего исследования из-за негативного отношения к ситуации эксперимента, не вызывающей у ребенка интереса, либо из-за чрезмерной скованности, неуверенности в своих действиях, боязни допустить ошибку.	
2. Интерес	
Выраженный, стойкий по отношению к большинству заданий, стимулирует деятельность (ребенок работает увлеченно, с азартом);	
Те же качества, но меньше выражены во внешнем плане;	
Достаточно выраженный, но избирательный или угасающий по мере столкновении с трудностями либо после коррекции ошибочных решений экспериментатором;	
Поверхностный, слабо стимулирует деятельность, но частично компенсируется старанием заслужить положительную оценку взрослого (или просто подчинением взрослому);	
Выявляется, в незначительной степени в силу угнетенности ситуацией эксперимента или стойкой боязни допустить ошибку;	
Слабый, поверхностный, ничей не компенсируемый, деятельность возможна лишь при наличии массивной и разнообразной стимуляции.	
3. Аффективный компонент продуктивности	
Внешне эмоциональные проявления отчетливо выражены (мимика, высказывания), адекватны, разнообразны; затруднения и ошибки огорчают, но мобилизуют усилия ребенка; поощрения и порицания одинаково способствуют улучшению продуктивности деятельности;	
Адекватные, достаточно выраженные во внешнем плане реакции; затруднения и ошибки, а такие явные успехи воспринимаются спокойно, не отражаясь на качестве деятельности; поощрения и порицания понимаются в целом правильно, но мало влияют на продуктивность деятельности;	
Внешние проявления могут быть различными; затруднения и ошибки, а также порицания приводят к некоторой дезорганизации деятельности, как правило, корригируемой; поощрении и успехи улучшают темп и продуктивность деятельности;	
Стойкое, несколько утрированное выражение серьезности, напряженной "работы мысли" в сочетании с выраженной нерешительностью в самостоятельных действиях и высказываниях (часто наблюдается в связи со страхом обнаружить свою несостоятельность, иногда мнимую);	

На фоне адекватных, достаточно выраженных реакций на различные ситуации эксперимента наличие сензитивных (слезы или близко к ним) либо негативных (вплоть до попытки отказа от работы) реакций на затруднения и порицания, грубо нарушающих деятельность;	
Стойкий негативизм, подавление положительных эмоций ситуации исследования (грубая дезорганизация деятельности);	
Полностью индифферентно отношение к различным ситуациям эксперимента в силу фактического отсутствия интереса к предлагаемой деятельности.	
4. Активность	
Работает сам или с незначительной стимуляцией при нерешительных действиях в отдельных заданиях (во всех случаях - положительный-аффект от стимуляции);	
Нуждается в незначительной стимуляции по тем же причинам, но в большинстве заданий эффект тот же);	
Необходима незначительная, но постоянная стимуляция при невысоком интересе к работе или легкая стимуляция наступлении пресыщения в отдельных заданиях;	
Незначительная стимуляция в большинстве заданий, но в сочетании с массивной стимуляцией в отдельных заданиях при нерешительных действиях (аффект не всегда достаточный);	
Наличие незначительной стимуляции в большинстве заданий, но в сочетании с массивной стимуляцией в отдельных заданиях. При невысоком интересе к работе либо в связи с наступающим пресыщением в отдельных заданиях (с эффектом);	
Необходима массивная, разнообразная стимуляция в большинстве заданий из-за отсутствия интереса к работе, быстрого и грубого пресыщения или крайней, постоянной нерешительности (аффект весьма слабый) <u>Примечание:</u> Пресыщение выражается в угасании интереса, ухудшении осмысления материала, усилении отвлекаемости, появлении заместительных действий. В негрубо выраженной форме сглаживается или исчезает под действием стимуляции успеха. Вполне сходное с пресыщением проявление истощения, указанными приемами компенсируется весьма слабо.	
5. Оценка собственных достижений	
Адекватная, самостоятельная, аргументированная;	
Снижение первоначально завышенной оценки после уточняющих вопросов (все ли хорошо ты сделал? Разве не было трудно?)	
То же, но после прямых указаний на допущенные ошибки и имевшиеся трудности;	
Неадекватное снижение оценки после указаний на допущенные ошибки;	
Отказ от оценки;	
Неадекватно завышенная оценка даже после массивной коррекции.	
Особенности работоспособности	
6. Темп и динамика продуктивности деятельности	
Темп высокий (умеренный), равномерный на протяжении всего исследования в сочетании с упорядоченной, рациональной деятельностью;	
Несколько замедленный, равномерный темп при упорядоченной деятельности;	

Темп вначале несколько замедленный, но постепенно ускоряющийся и до конца исследования стабильно высокий или равномерно умеренный при упорядоченной деятельности (замедленная вработываемость);	
Высокий или умеренный темп, но замедляющийся после столкновения с трудностями или указаний на ошибки;	
Высокий или умеренный, но заметно замедляющийся к концу исследования;	
Ускоренный темп на протяжении всего исследования в сочетании с неупорядоченной, хаотичной деятельностью, не меняющий своего характера после столкновения с трудностями или указаний на ошибки;	
Крайне замедленный, не улучшаемый стимуляцией, в сочетании с низкой продуктивностью, неупорядоченной деятельностью.	
7. Истощаемость	
Относительно равномерный темп, целенаправленность, продуктивность в целом (возможные нарушения этих свойств не связаны с утомлением, а обусловлены действием других факторов: пресыщаемостью, нерешительностью, колебаниями внимания и т.п.);	
Выявляется к концу исследование (ухудшение осмысления, ослабление ориентировочной деятельности, нарастание количества ошибок внимания, замедление темпа, снижение качественного уровня решений) в негрубо выраженной форме;	
Те же явления, в той же степени, но примерно с середины исследования;	
То же, но с приобретением грубой выраженности к концу исследования.	
8. Переключаемость	
Отсутствие даже легких признаков инертности;	
Единичные факты застревания на предыдущем действии;	
Отчетливая тенденция к застреванию;	
То же, но в сочетании с фактами грубого застревания на предыдущем действии, слабо поддающегося коррекции.	
9. Внимание (характеризуется концентрацией целенаправленных усилий, точностью следования инструкциям, прочностью удержания оперативного материала и его объемом)	
Достаточная концентрация, устойчивость и объем внимания на протяжении всего исследования;	
Негрубо выраженные нарушения внимания в начале исследования, но в последующей постепенно уменьшающиеся или исчезающие (замедленная вработываемость);	
Негрубо выраженные нарушения внимания к концу исследования;	
Внимание нарушается лишь в субъективно сложных заданиях или непривлекательных, в связи с быстро наступающий пресыщением;	
Отчетливо выраженные нарушения внимания к концу исследования;	
Негрубые нарушения внимания, характеризующие весь процесс исследования;	
Отчетливые, выраженные нарушения в процессе всего исследования.	
Интеллектуально-мнестическая деятельность	
Общие характеристики	
10. Ориентировочная деятельность	
Выраженно активная, целенаправленная (внешне активное изучение объекта в сочетании с его рациональным анализом);	
Внешне сниженная активность при рациональном анализе;	
Вначале активная и рациональная, но постепенно ухудшающаяся (пресыщение, утомление, дезорганизация);	

Внешне активная, но при ослабленной направленности поиска, заданного инструкцией;	
Сниженная активность при малопродуктивном поиске;	
"Псевдоактивная" - выраженная внешняя активность при полном отсутствии рационального анализа объекта.	
11. Понимание обращённой речи	
Понимает большинство инструкций сразу (критерий – выполнение действий в русле инструкций и ответы в плане вопросов);	
Некоторые вопросы и инструкции понимает после дополнительного уточнения;	
Большинство вопросов и инструкций требуют уточнения, иногда упрощения формулировки или демонстрации нужных действий;	
Большинство вопросов и инструкций понимает после показа или разнообразных вариаций, упрощающих смысл вопроса или инструкции.	
12. Вербализация	
Развернутая, свободная, содержательная и понятная в большинстве случаев;	
То же, но при наличии единичных скупых, незавершенных объяснений;	
Скупая, лаконичная, требует некоторой стимуляции, но вполне - точная и понятная;	
Обильная, незатрудненная, но неточная, недостаточно последовательная, иногда не по существу вопроса, требует уточнения;	
Никак не объясняет своих действий или объясняет крайне скупо, односложно, непонятно; добиться улучшения в большинстве случаев невозможно.	
13. Целенаправленность	
Точная, стабильная в большинстве заданий (рациональные упорядоченные действия в соответствии с инструкциями);	
Точная, но избирательная: зависит от субъективной сложности, привлекательности задания, характера предъявляемого материала;	
Достаточно точная, но нарушаемая общей дезорганизацией деятельности при затруднениях или после коррекции ошибочного решения экспериментатором;	
Относительно точная, но не стабильная, подвержена колебаниям в пределах задания в силу легкой отвлекаемости либо излишней поспешности в действиях; или - вначале относительно точная, но постепенно слабеющая, по мере утомления или пресыщения;	
Слабая, рассеянная в большинстве заданий, но улучшаемая стимуляцией, повторением инструкций, коррекцией, внешним контролем;	
Слабая, рассеянная, весьма слабый эффект от внешнего вмешательства.	

Источник:

1. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. -- Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486с. – (Сердце отдаю детям).

[Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. - Ростов н \(pedlib.ru\)](#)

Методика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн

Цель: изучение самооценки.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Процедура проведения: каждому школьнику предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание (лучше сначала показать тренировочный вариант на доске).

Инструкция: «Каждый человек оценивает свои возможности, способности, характер и т.п. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя – наивысшее. На следующей странице нарисовано 7 таких линий. Они обозначают: 1) здоровье; 2) ум, способности; 3) характер; 4) авторитет у сверстников; 5) умение многое делать своими руками, умелые руки; 6) внешность; 7) уверенность в себе. Под каждой линией написано, что она обозначает.

На каждой линии черточкой (–) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны личности в настоящий момент. После этого крестиком (x) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон, вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя. Итак, «–» – уровень развития у вас качества, стороны личности в настоящий момент; «x» – такой уровень развития качества, стороны, к которому вы стремитесь, достигнув которого, вы будете удовлетворены собой.

Вертикальная линия условно обозначает развитие определенного качества, стороны человеческой личности от низшего уровня (нижняя точка) до наивысшего (верхняя точка). Например, в линии «здоровье» нижняя точка указывает на совершенно больного человека, а верхняя – абсолютно здорового».

Порядок проведения. Методика может проводиться как фронтально – с целым классом или группой учащихся, так и индивидуально. При фронтальной работе надо проверить, как каждый из учащихся заполнил первую шкалу: пройдя по классу, посмотреть, правильно ли используются предложенные значки, ответить на вопросы школьников. После этого учащиеся работают самостоятельно, и экспериментатор ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции длится обычно 10-12 минут.

Целесообразно наблюдать, как разные школьники выполняют задание: сильное возбуждение, демонстративные высказывания о том, что работа «глупая», «я это не обязан делать», отказ выполнять задание, стремление задать экспериментатору дополнительные вопросы, привлечь его внимание к своей работе, а также очень быстрое или очень медленное выполнение задания (с разницей не менее 5 мин). Все это служит полезной дополнительной информацией при интерпретации результатов.

Регистрационный бланк

Фамилия, имя _____

Дата _____ Класс _____

Оцени себя по ниже приведенным качествам, которые обозначены у каждой вертикальной черты. Нижняя точка черты обозначает самый низкий уровень развития качества, а верхняя – наивысший.

На каждой линии черточкой (–) отметь, как ты оцениваешь развитие у себя этого

Здоровье Уверенность	Ум	Характер	Авторитет	Умение	У	Внешность
себе			у	многое делать		в
			сверстников	своими руками		

качества в настоящий момент. После этого крестиком (X) отметь, при каком уровне развития этих качеств ты был бы удовлетворен собой или почувствовал гордость за себя.

Обработка результатов. Обработке подлежат ответы на 6 линиях (шкалах). Шкала «здоровье» рассматривается как тренировочная и не учитывается или, в случае необходимости, анализируется отдельно. Размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим ответы испытуемых получают количественную характеристику, для удобства выражаемую в баллах (например, 54 м. = 54 балла). Обработка включает следующие этапы:

По каждой из шести шкал определяются:

- уровень притязаний в отношении данного качества – по расстоянию в м. от нижней точки шкалы («0») до знака «х»;
- высота самооценки – от «0» до знака «–»;
- величина расхождения между уровнем притязаний и самооценки – разность между величинами, характеризующими уровень притязаний и самооценку, или расстояние от знака «х» до «–»; в тех случаях, когда уровень притязаний ниже самооценки, результат выражается отрицательным числом. Записывается значение каждого из трех показателей.
- Определяется средняя мера каждого из показателей у школьника. Ее характеризует медиана каждого из показателей по всем 6 шкалам.
- Определяется степень дифференцированности уровня притязаний и самооценки. Их получают, соединяя на бланке испытуемого все значки «х». Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьником различных сторон своей личности (см. рис.).

В тех случаях, когда необходима количественная характеристика дифференцированности (например, при сопоставлении результатов школьника с результатами всего класса), можно использовать разность между максимальным и минимальным значением.

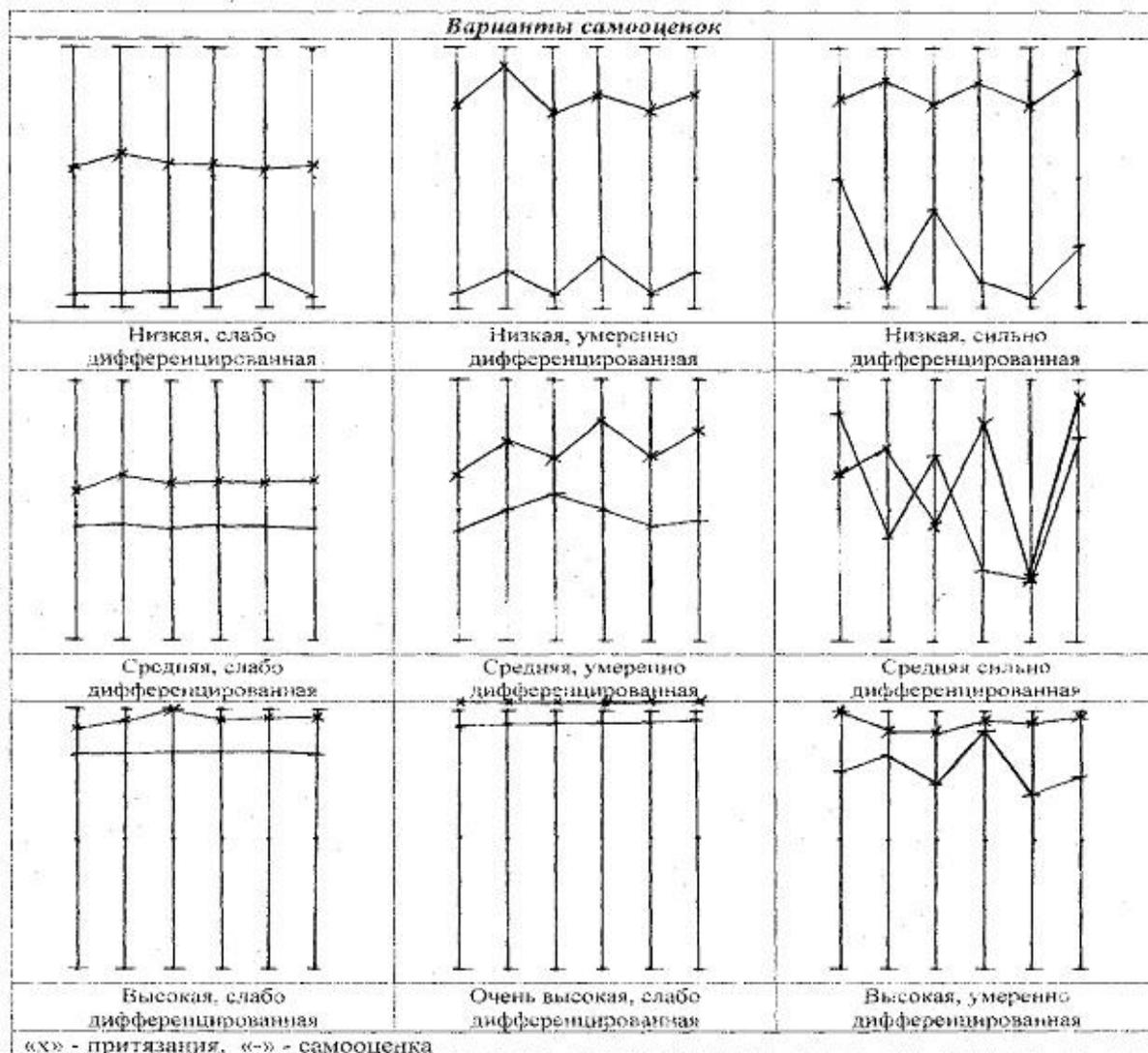
Последнее, однако, не является достаточно точным, и для анализа результатов конкретного школьника лучше пользоваться первым вариантом.

Следует отметить, что чем выше дифференцированность показателя, тем более условной оказывается средняя мера и соответственно тем меньшее значение она имеет. При очень сильной дифференцированности, когда некоторые стороны своей личности школьник оценивает очень высоко, а другие – очень низко, анализ средней меры, по существу, теряет смысл и может быть использован лишь для ориентировки.

- Особое внимание обращается на такие случаи, когда притязания оказываются ниже самооценки, некоторые шкалы пропускаются или заполняются. Неполностью (указывается

только самооценка или уровень притязаний), ответы выходят за пределы шкалы (знак ставится выше верхней точки или ниже нижней), используются знаки, не предусмотренные инструкцией, ответы комментируются и т.д.

1)



Оценка и интерпретация отдельных параметров. Для оценки средние данные испытуемого и его результаты по каждой шкале сравниваются со стандартными значениями, приведенными далее. Отметим, что различий между учащимися разных параллелей, а также между юношами и девушками по этой методике не обнаружено.

- **Уровень притязаний.**

Норму, реалистический уровень притязаний характеризует результат от 60 до 89 баллов («средние» и «высокие» притязания). При этом оптимальным является сравнительно высокий уровень – от 75 до 89 баллов, свидетельствующий об оптимистическом представлении о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития.

Очень высокий уровень притязаний – от 90 до 100 баллов – свидетельствует о нереалистическом, некритичном отношении школьника к собственным возможностям. Особого внимания в этом плане заслуживают такие случаи, когда уровень притязаний отмечается выше

максимально возможного значения, крайней верхней точки шкалы (100 бал.) Нереалистический уровень притязаний часто свидетельствует о том, что школьник не умеет правильно ставить перед собой цели. Для старшего школьного возраста – это неблагоприятный показатель, поскольку, как известно, основное психологическое содержание данного периода составляет самоопределение, предъявляющее к такому умению достаточно высокие требования. Наличие нереалистического уровня притязаний может, таким образом, свидетельствовать о личностной незрелости.

Результат менее 60 баллов – низкие «притязания» – свидетельствует о заниженном уровне притязаний. Если такой результат характеризует средний показатель уровня притязаний испытуемого, то он является индикатором неблагоприятного развития личности. Естественно, что чем ниже уровень притязаний, тем более данный показатель свидетельствует о неблагоприятности.

Если очень высокий или очень низкий уровень притязаний отмечен по какой-либо одной шкале, то это может характеризовать повышенную значимость (или декларируемое пренебрежение) того или иного качества для школьника.

Следует отметить, что по количеству баллов оцениваются только те случаи, когда уровень притязаний оказывается выше уровня самооценки. О других вариантах будет сказано далее.

- **Высота самооценки.**

Количество баллов от 45 до 74 – «средняя» и «высокая» самооценка – свидетельствует о реалистичной (адекватной) самооценке. При этом так же, как и при оценке уровня притязаний, оптимальным для личностного развития следует признать результат, находящийся в верхней части этого интервала – от 60 до 74 баллов («высокая» самооценка). Количество баллов от 75 до 100 (и выше предлагаемого максимума) свидетельствует о завышенной самооценке (переоценке себя) и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Такая завышенная самооценка может свидетельствовать о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими. Кроме того, завышенная самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – «закрытость» для опыта, нечувствительность к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагоприятии в развитии личности. Школьников с такой самооценкой очень мало, и все они составляют с точки зрения личностного развития «группу риска», заслуживают пристального внимания со стороны школьного психолога. Как показывают исследования, за низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе, то есть отношение к себе как ни к чему не способному, неумелому, никому не нужному, и «защитная», когда декларирование (в том числе и самому себе) собственного неумения, отсутствия способностей, того, что «все равно ничего не выйдет», позволяет не прилагать никаких усилий или подменить деятельность отношением к ней.

- **Расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки.**

За норму здесь принимается расхождение от 8 до 22 баллов, свидетельствующее, что школьник ставит перед собой такие цели, которых он действительно стремится достичь. Притязания в значительной части случаев основываются на оценке им своих возможностей и служат стимулом личностного развития.

Расхождения от 1 до 7 баллов и особенно случаи полного совпадения уровня притязаний и уровня самооценки указывают на то, что притязания не служат стимулом личностного развития, становления той или иной стороны личности. Конкретная оценка этого расхождения различна в зависимости от того, в какой части шкалы находятся эти показатели. Так, в верхней части шкалы (76-100 б.) они свидетельствуют о завышенной самооценке; в средней части (46-75 б.) – отношение школьника к себе не носит конструктивного характера; в нижней части (0-45 б.) – они могут являться показателем предельно заниженного

представления о себе (в том случае если школьник заполняет таким образом все или большинство шкал методики), свидетельствовать о том, что он как бы «смирился» со своей «никчемностью», даже не надеется исправить положение. Если таким образом заполняются 1 или 2 шкалы, это указывает на незначимость для учащегося той или иной стороны личности. Расхождение в 23 балла и более характеризует резкий разрыв между самооценкой и притязаниями. Такое соотношение указывает на конфликт между тем, к чему школьник стремится, и тем, что он считает для себя возможным. Особенно неблагоприятны случаи, когда самооценка находится в нижней части шкалы, а притязания – в средней или высокой. При таком сильном расхождении уровень притязаний не только не стимулирует, но, напротив, тормозит личностное развитие.

Характеристика описанных выше параметров может быть применена при анализе как результатов по отдельным шкалам, так и средних данных по методике в целом.

- **Дифференцированность уровня притязаний и самооценки.**

Оценка дифференцированности, то есть расхождения в высоте уровня притязаний и самооценки по разным шкалам у одного испытуемого зависит от того, при какой средней высоте самооценки наблюдается та или иная степень дифференцированности. Поэтому мы остановимся на этом вопросе позже, характеризуя различные варианты отношения школьника к себе. Здесь же только напомним, что дифференцированность определялась как графически (рис), так и количественно (табл.).

Таблица

Параметр	Количественная характеристика, балл			
	Низкий	Норма		Очень высокий
		Средний	Высокий	
Ур. притязаний	Менее 60	60 – 74	75 – 89	90 – 100
Ур. самооценки	Менее 45	45 – 59	60 – 74	75 – 100

Таблица

Параметр	Количественная характеристика, балл		
	Слабая	Умеренная	Сильная
Степень расхождения между ур. притязаний и ур. самооценки	0 – 7	8 – 22	Более 22
Степень дифференцированности притязаний	0 – 8	9 – 21	Более 21
Степень дифференцированности самооценки	0 – 14	15 – 29	Более 29

- **Редкие ответы.**

К таким ответам относятся прежде всего случаи, когда уровень притязаний школьника оказывается ниже уровня его самооценки. Подобная позиция («Могу, но не хочу»), как правило, указывает на конфликтное отношение учащегося к той или иной стороне своей личности или конфликтное отношение к себе в целом. Они свидетельствуют о неблагополучии школьника в той или иной области. Обычно это такие области, которые наиболее значимы для школьника, а его успешность в них намного ниже его притязаний. Если подобные ответы учащийся дает по большинству или по всем шкалам методики, это может свидетельствовать о существенных искажениях в его отношении к себе и к окружающему, о нарушениях в формировании его личности.

Пропуски отдельных шкал или их неполное заполнение (только самооценки или только уровня притязаний) могут свидетельствовать как о недостаточном внимании школьника, так и о том, что здесь имеет место низкая (предельно низкая) самооценка при крайне высоких, часто скрытых притязаниях. Переживания, связанные с таким отношением к себе, столь сильны у школьника, что он не может или не хочет «обнародовать» это отношение. Но одновременно оно столь значимо, что он не может дистанцироваться, дать формальный ответ. Причины пропусков можно выяснить в ходе специальной беседы, проводимой после эксперимента.

Многочисленные поправки, зачеркивания, как правило, указывают на затрудненность в оценке себя, связанную с неопределенностью или неустойчивостью самооценки. У некоторых учащихся это может сопровождаться попыткой найти «правильный» ответ.

Комментарии, постановка дополнительных, не предусмотренных инструкцией знаков (например, «?», «!!!») обычно свидетельствуют о повышенной напряженности, тревожности школьника в ситуации, когда ему надо оценить себя. Это характеризует наличие одновременно двух разнонаправленных тенденций – сильного желания понять, оценить себя и боязни проявить, прежде всего, для себя самого, собственную несостоятельность (такие учащиеся часто говорят в беседах, что боялись ответить «не так», «хуже, чем другие»). Наиболее часто такие ответы встречаются у учащихся 7 классов, старших подростков.

- **Особенности поведения.**
- Сильное возбуждение, демонстративные высказывания разного рода во время заполнения методики, отказ выполнять задание и другие проявления в значительной части случаев свидетельствуют о повышенной тревожности, вызванной столкновением конфликтных тенденций, о которых говорилось выше.
- Слишком медленное выполнение работы может свидетельствовать о том, что задание оказалось для школьника новым и в то же время очень значимым.
- Медленное выполнение и наличие многочисленных поправок указывают на значительные затруднения в оценке себя.
- Слишком быстрое выполнение задания обычно свидетельствует о формальном отношении к данной работе.

Интерпретация индивидуальных сочетаний параметров.

Варианты самооценки. Для углубленного анализа индивидуальных вариантов самооценки привлекается ряд дополнительных характеристик, полученных с помощью методик, выявляющих тревожность, социально-психологическую адаптированность, а также с помощью бесед со школьниками и учителями.

Основное значение при характеристике индивидуальных вариантов отношения школьника к себе имеют средний показатель самооценки (медиана) и степень дифференцированности самооценки.

За норму можно принять сочетание средней или высокой самооценки при умеренной степени ее дифференцированности. Таких испытуемых обычно характеризует средний или высокий уровень притязаний при умеренной их дифференцированности, а также умеренное расхождение между притязаниями и самооценкой. Именно в этих случаях притязания выполняют свою основную функцию – стимулируют личностное развитие. Дифференцированное отношение к различным сторонам своей личности у этих испытуемых в значительной мере сбалансировано: здесь, как правило, не встречаются предельно высокие и крайне низкие самооценки по отдельным шкалам. В целом такая самооценка может быть охарактеризована как гармоничная, с сочетанием разумных пропорций между притязаниями и оценкой собственных возможностей.

Столь же благоприятным и близким по содержанию является вариант отношения к себе, при котором очень высокая самооценка (75-90 б.) сочетается с умеренной ее дифференцированностью. Важным условием здесь является также наличие очень высоких, но дифференцированных умеренно притязаний и умеренного расхождения между притязаниями и самооценкой. Данные показывают, что такие школьники часто отличаются высоким уровнем целеполагания: они ставят перед собой достаточно трудные цели, основывающиеся на представлении о больших собственных возможностях, способностях, и прилагают значительные целенаправленные усилия на достижение этих целей. Интересно, что у всех школьников с таким вариантом самооценки довольно ровные и при этом высокие показатели социально-психологической адаптированности. Такой вариант отношения к себе, по-видимому, является очень продуктивным.

Низкая, умеренно дифференцированная самооценка, сочетающаяся со значительным расхождением между притязаниями и самооценкой, является показателем неблагоприятного отношения к себе, неблагоприятия в личностном развитии. Неблагоприятными являются также случаи, когда школьник имеет среднюю, слабо дифференцированную самооценку, сочетающуюся со средними притязаниями и характеризующуюся слабым расхождением между притязаниями и самооценкой. Учащегося как бы удовлетворяет его «средний» уровень, он не ждет от себя никаких «взлетов», никаких изменений и даже не хочет их.

Высокая, слабо дифференцированная самооценка, сочетающаяся с очень высокими недифференцированными притязаниями и характеризующаяся сильным расхождением между притязаниями и самооценкой, как правило, свидетельствует о том, что в самооценке школьника отражается лишь его общее положительное отношение к себе, причем отношение эмоциональное, самооценка не основывается на анализе своих возможностей.

Очень высокая слабо дифференцированная самооценка, сочетающаяся с предельно высокими (часто даже выходящими за крайнюю верхнюю точку шкал), слабо дифференцированными (обычно совсем не дифференцированными) притязаниями и характеризующаяся слабым расхождением между притязаниями и самооценкой, указывает на глобальное, завышенное представление о себе. Такая «глобальная удовлетворенность собой» по большей части носит ярко выраженный защитный характер. Это именно те случаи, когда школьник «закрыт», не чувствителен ни к своим ошибкам, ни к замечаниям, оценкам окружающих. В других случаях подобная самооценка может выражать самые различные явления – инфантилизм, самодостаточность. Она может также выступать и как реактивное образование на какое-то сильное внешнее неблагополучие, остро переживаемый внутренний конфликт. В последнем случае она сочетается с ярко выраженной тревожностью. Таким образом, однозначно охарактеризовать этот вариант самооценки достаточно трудно (это можно сделать только в общем контексте широкого изучения личности школьника). Несомненно, однако, что подобная самооценка не несет в себе стимул для личностного развития, то есть является непродуктивной. Поэтому учащиеся с такой самооценкой, безусловно, должны привлечь внимание школьного психолога. Неблагополучие в развитии личности характеризует испытуемых с низкой, слабо дифференцированной самооценкой. Здесь выделяются две подгруппы. Для одной из них характерен средний или высокий уровень притязаний, сильное расхождение между притязаниями и самооценкой. Это свидетельствует о сильной осознаваемой неуверенности в себе, о том, что значительный разрыв между собственными притязаниями и оценкой своих возможностей осознается и переживается школьником. Как правило, такие учащиеся испытывают ярко выраженную тревожность и имеют низкий коэффициент социально-психологической адаптированности. Другая подгруппа характеризуется очень низкими притязаниями и соответственно слабым расхождением между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Эти школьники как бы полностью смирились со своей «малоценностью».

Низкую сильно дифференцированную самооценку имеют школьники, переживающие сильную неуверенность в себе и испытывающие сильное желание разобраться в себе, в своих возможностях. Такие случаи обычно свидетельствуют о перестройке самооценки. Учащиеся с подобной самооценкой, как правило, очень охотно идут на общение со взрослым, ищут в нем поддержку, опору.

При сильно дифференцированных самооценках средний и высокий уровни притязания часто оказываются ниже самооценки по некоторым или по всем шкалам. При этом и уровень самооценки, и уровень притязаний могут оказаться очень высокими, но даже если уровень притязаний указывается на высшей точке шкалы – 100 баллах, самооценка выносится за верхнюю точку. Это может сочетаться с предельно низкими самооценками по другим шкалам. Учащиеся с подобными вариантами самооценки обычно испытывают повышенную тревожность. Эти варианты самооценки характеризуют конфликтное отношение школьника к себе, когда чрезмерно высокие притязания и переживание несоответствия между ними и оценкой своих

возможностей заставляют его оценивать себя по принципу «все или ничего». Подобные варианты самооценки свидетельствуют об искажениях в личностном развитии. Очевидно, что все случаи неблагоприятных для личностного развития, непродуктивных вариантов самооценки заслуживают самого пристального внимания со стороны школьного психолога.

Экспресс-оценка. При необходимости можно получить быструю характеристику самооценки и уровня притязаний (это может потребоваться, например, если методика используется во время беседы). Для этого без специального измерения анализируют графическое изображение кривых самооценки и уровня притязаний на бланке испытуемого: отношение показателей к максимуму, минимуму, середине, примерный разброс и т.п. Однако таким образом можно получить только самую общую ориентацию.

Устойчивость и динамика самооценки и уровня притязаний. Для выявления устойчивости основных показателей и прослеживания динамики отношения школьников к себе методику полезно проводить с одними и теми же учащимися несколько раз, но не более 2-3 раз в учебном году. Более частые повторы, как показывают данные, провоцируют школьников на выражение ситуативной динамики и поэтому нецелесообразны. Они могут осуществляться лишь в порядке исключения, например, при необходимости проверить результаты ведущейся или проведенной воспитательной, коррекционной работы.

На изменения, происходящие в отношении школьника к себе, указывают следующие различия показателей по результатам повторных проб:

- а) для уровня притязаний – не менее 16 баллов;
- б) для самооценки – не менее 10 баллов;
- в) для степени расхождения между ними – не менее 7 баллов;
- г) для степени дифференцированности уровня притязаний и самооценки – переход в другую категорию – от «слабой» к «умеренной» и т.п.

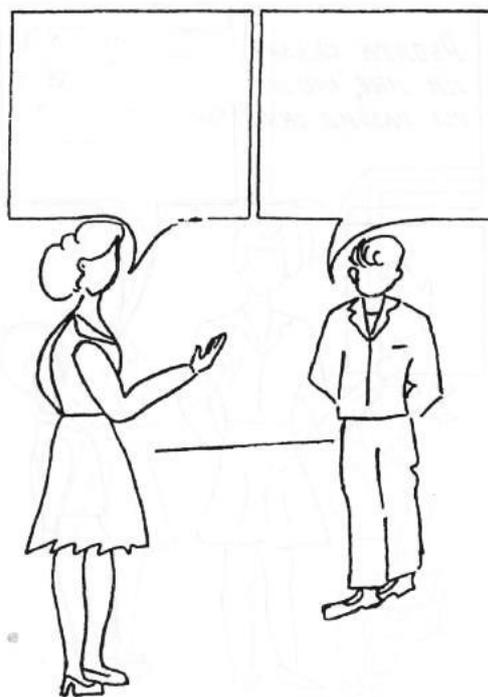
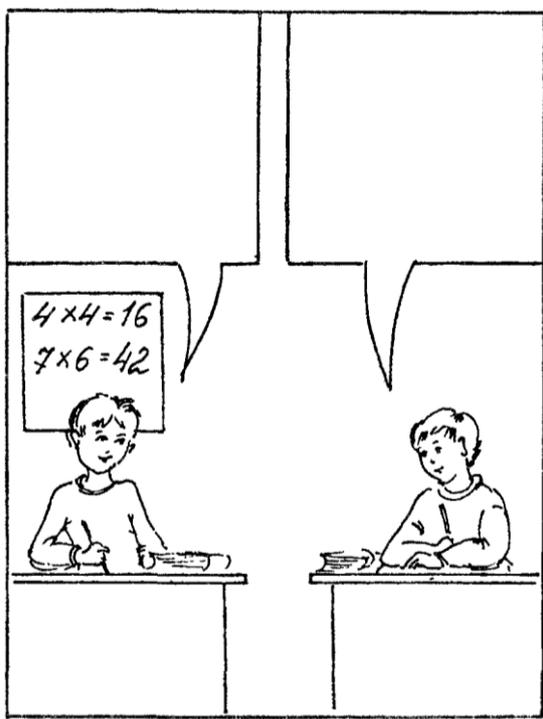
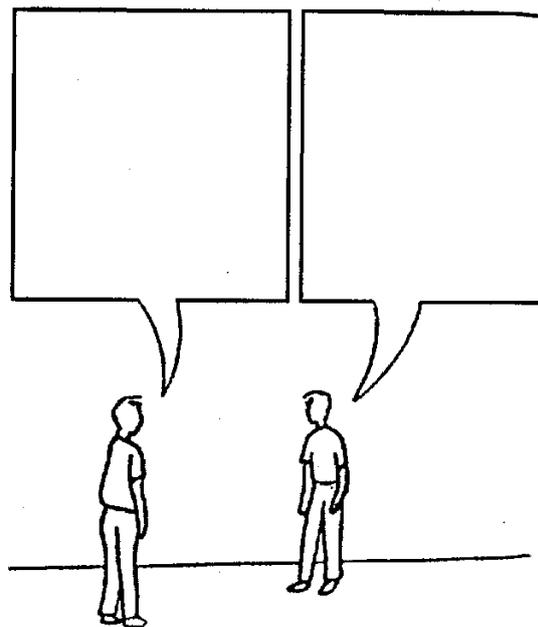
Представленная методика полезна для получения оперативной информации. Поэтому ее целесообразно проводить фронтально для того, чтобы выделить тех детей, которым необходима помощь, классы, где много таких детей (данные показывают, что неблагополучие в самооценке, проявляющееся у значительного числа учащихся в одном классе, может свидетельствовать о неправильной воспитательной работе, неблагополучно складывающихся межличностных отношениях). Такое фронтальное проведение хорошо дополнить пробой «Три вопроса к психологу» (В.С. Юркевич).

Проведение методики Дембо-Рубинштейн обязательно предполагает беседу с испытуемым. При этом прямые вопросы («Почему ты именно так оценил свой ум? характер?») можно использовать, главным образом, с той категорией школьников, которые сами мотивированы на общение с психологом по этим проблемам, что хорошо выявляется по соотношению варианта самооценки и «вопросами к психологу». Чаще всего это дети со всеми вариантами низкой самооценки и средней, сильно дифференцированной самооценки. В остальных случаях прямые вопросы по большей части непродуктивны. Хорошо зарекомендовал себя такой прием, как использование проективной фигуры. Школьнику предлагается представить сверстника его пола, имеющего разные варианты самооценок, сказать, доволен ли этот сверстник собой, какие цели он перед собой ставит, добьется ли он их и т.п.

Следует отметить, что для некоторых учащихся и такой вариант беседы оказывается очень трудным. Иногда это бывает связано с конфликтным отношением к себе, однако чаще с тем, что школьнику просто не хватает речевых средств для выражения своих мыслей. Поэтому в таких случаях лучше первоначально отказаться от беседы по методике, а приступить непосредственно к углубленному психологическому изучению детей, обязательно включающему более сложные проективные и лабораторные методики на самооценку.



Приложение 3.



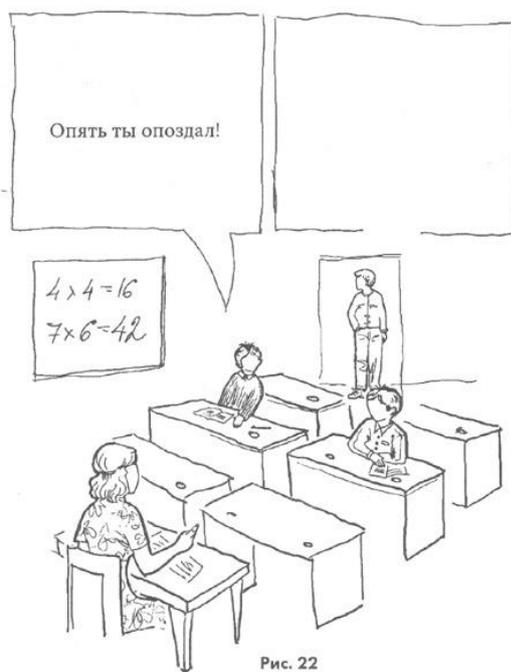
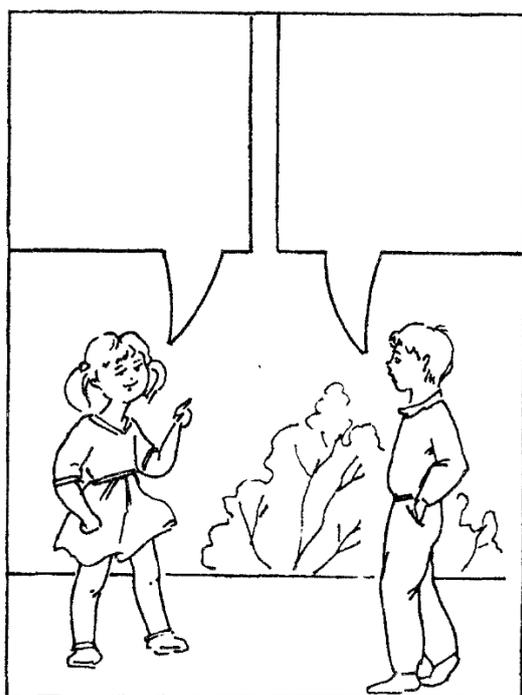
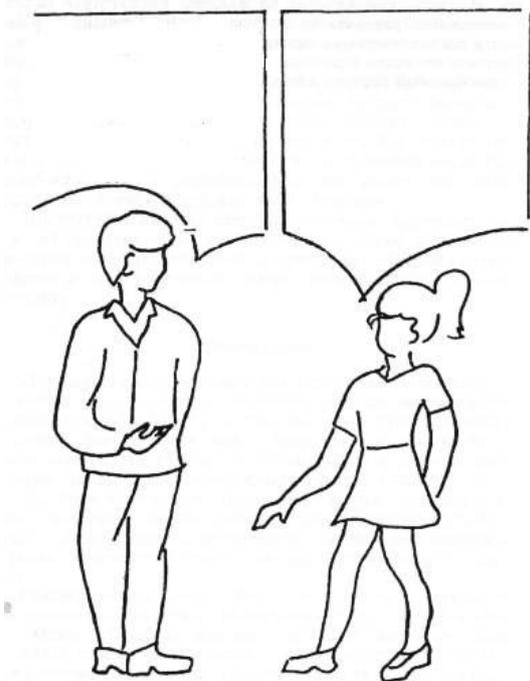


Рис. 22

