

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	9
1.1. Самооценка: понятие, компоненты, виды, характеристики.....	9
1.2. Становление самооценки в младшем школьном возрасте.....	20
1.3. Современное состояние изучения проблемы самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	26
Выводы по первой главе.....	33
Глава 2. Экспериментальное изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	35
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	35
2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	42
Выводы по второй главе.....	56
Глава 3. Коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	59
3.1. Научно-методические подходы к коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	59
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	64
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	74
Выводы по третьей главе.....	86
Заключение.....	89
Список литературы.....	92
Приложение.....	100

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вот уже несколько последних десятилетий проблема самооценки является одной из самых изучаемых, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Проблема самооценки имеет особое значение, когда речь идет о детях с задержкой психического развития.

Оттого как будет формироваться самооценка зависит и то, как ребенок принимает свою личность, свои качества и отношение окружающих, а также причины этого отношения. Благодаря самооценке у детей определяется успешность их социальной интеграции.

Следовательно, современная психология рассматривает проблему изучения особенностей формирования и коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития как одну из ведущих.

Среди отечественных ученых изучением самооценки занимались А.М. Прихожан (1970), В.П. Зинченко (1989), И.И. Чеснокова (1977), Л.В. Бороздина (1999), Л.И. Божович (1968), Т.Ю. Андрющенко (1980), И.В. Маркова (1983), С.Л. Рубинштейн (1946), Л.Д. Столяренко (2018), П.Т. Чаматы (1960), С.А. Будасси (1972), И.С. Кон (1978) и др. Среди зарубежных исследователей данной проблеме уделяли внимание: М. Розенберг (1999), С. Куперсмит (1959), У. Джемс (1991), Р. Бернс (1986) и др.

Самооценка личности ребенка является регулятором поведения, напрямую оказывает влияние на его внутреннее состояние, на его деятельность, поведенческие реакции и взаимоотношения в коллективе. Умение оценивать себя зарождается еще в раннем детстве, а развитие и совершенствование происходит в течение всей жизни индивида.

Младший школьный возраст – это начальный период осознания ребенком самого себя и потребностей в мире человеческих отношений. Со вступлением в школьный возраст, ребенок начинает осознавать факт своего существования, поэтому важно заложить основы для формирования дифференцированной адекватной самооценки именно в этот период.

У учащихся с задержкой психического развития, в связи с нарушениями в личностном и познавательном развитии, наличием негативного влияния социальных факторов, самооценка своеобразна и в большей степени, чем у обычных детей зависима от мнения окружающих людей.

Изучением самооценки учащихся с задержкой психического развития занимались такие ученые, как: Т.А Власова (1973), В.И. Лубовский (1972), М.С. Певзнер (1973), В.В. Лебединский (2003), К.С. Лебединская (1982) и др.

Согласно исследованиям ученых, у учащихся с задержкой психического развития формирование самооценки сильно отстает от нормы, характеризуется нерасчлененностью, упрощенностью, противоречивостью, неустойчивостью.

Коррекционные мероприятия в отношении детей с задержкой психического развития подробно рассматривали и разрабатывали такие авторы как: А.В. Захарова (1993), А.И. Липкина (1975), А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), В.М. Слущкий (2000), И. И. Мамайчук (2006), Т.Ю. Андриющенко (1982) Л.В. Боцманова (2002), Г.И. Катрич (2000), М. Алворд (1997), К.Фопель (2001), Е.И. Саванько (1983), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У. В. Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие.

Несмотря на то, что исследований по изучению самооценки младших школьников довольно много, проблема изучения и коррекции самооценки учащихся с задержкой психического развития остается малоизученной, о чем свидетельствует недостаточное освещение данной проблемы в современной литературе.

Проблема исследования: изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет важное значение, так как оказывает огромное влияние на становление личности ребенка в целом, его дальнейшую деятельность и социализацию. Несмотря на высокую практическую и теоретическую значимость исследования, технологии изучения и коррекции самооценки данного

контингента школьников недостаточно изучены и требуют последующей разработки.

Цель исследования: изучить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и разработать, апробировать психологическую программу по коррекции самооценки данного контингента школьников и выявить ее эффективность.

Объект исследования: особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения поставленной цели, необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определить ее современное состояние.

2. Выявить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать психологическую программу по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и выявить ее эффективность.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются ее неадекватность, завышенный уровень развития, нестабильность восприятия себя, не критичность по отношению к своим возможностям. Разработанная нами программа окажет положительное влияние на формирование самооценки изучаемого контингента школьников.

Методологической основой исследования явились следующие теоретические подходы:

- Подход У. Джемса (1991) о двойственной природе единого и целостного «Я»;
- Психоаналитический подход о структуре самооценки (З. Фрейд, 1991; А. Адлер, 1995; К. Хорни, 1997);
- Интеракционистский подход о социальной природе человеческого поведения (Ч. Кули, 1922);
- Гуманистический подход о проблемах самоактуализации, Я-концепции, самореализации (А. Маслоу, 1999; К. Роджерс, 1994);
- Учение К. Левина (1951) о потребностях.

Методы исследования были определены целью, гипотезой, задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические методы, которые включали в себя: аналитический обзор литературы, систематизация научных представлений по проблеме исследования.

Организация исследования: экспериментальное исследование осуществлялось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В исследовании приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

В процессе исследования мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]
2. Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262]
3. Методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]

Процесс исследования самооценки осуществлялся в несколько этапов в период с 2018 года по 2020 год.

- Первый этап – подготовительный (ноябрь 2018 – февраль 2019).
Ноябрь 2018 – осуществлялся анализ медицинской, психологической, педагогической литературы по проблеме исследования.

Февраль 2019 – формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования.

- Второй этап – констатирующий (март 2019 – май 2019).

Март 2019 – изучение анамнеза учащихся, подбор диагностического инструментария.

Апрель 2019 – выявление особенностей формирования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством проведения диагностических мероприятий.

Май 2019 - анализ результатов исследования.

- Третий этап – формирующий (октябрь 2019 – ноябрь 2019)

Октябрь 2019 – теоретическое обоснование и разработка психологической программы по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Ноябрь 2019 – реализация психологической программы.

- Четвертый этап – контрольный (декабрь 2019 – февраль 2020)

Декабрь 2019 – обработка результатов формирующего эксперимента и анализ полученных результатов.

Январь 2020 – проверка эффективности психологической программы по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Февраль 2020 – обобщение и сравнение полученных результатов.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что представленные в выпускной квалификационной работе материалы позволят расширить и систематизировать представления по проблеме изучения особенностей и коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития. Разработана и научно обоснована психологическая программа по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представленные в эмпирической части исследования количественные данные,

раскрывающие особенности самооценки и их коррекции у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, могут быть использованы психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с данной категорией школьников. Разработана и реализована психологическая программа по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Структура курсовой работы: введение, три главы, заключение, список используемой литературы (в количестве 100 источников), 10 приложений. Работа проиллюстрирована 13 таблицами, 8 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Самооценка: понятие, компоненты, виды, характеристики

На данный период времени происходит смена эпох в истории, уклада жизни, во всех отраслях жизнедеятельности человека происходят существенные изменения, которые сказываются на развивающемся человеческом самосознании. Исходя из этого меняется и личностная эпоха человека, его особенности развития, а также представления о себе и о других людях в разные периоды жизни.

Одной из центральных проблем изучения личности в психологии на протяжении многих лет, является проблема самооценки. Проблемой изучения самооценки интересовались и занимались многие ученые, как в отечественной, так и в зарубежной психологии.

Среди отечественных ученых изучением самооценки занимались А.М. Прихожан (1970), В.П. Зинченко (1989), И.И. Чеснокова (1977), Л.В. Бороздина (1999), Л.И. Божович (1968), Т.Ю. Андрющенко (1980), И.В. Маркова (1983), С.Л. Рубинштейн (1946), Л.Д. Столяренко (2018), П.Т. Чаматы (1960), С.А. Будасси (1972), И.С. Кон (1978), среди зарубежных – М. Розенберг (1999), С. Куперсмит (1959), У. Джемс (1991), Р. Бернс (1986) и др.

Вопросы структуры самооценки, ее онтогенеза, функций, возможностей целенаправленного формирования рассматривались в работах Б.Г. Ананьева (1948). В структуре самооценки автор выделял индивидуальные, личностные и субъект-деятельностные характеристики.

В «Большом психологическом словаре» (Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, 2004) *самооценка* – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей *личности*, деятельности, поведения. [46, с. 7]

Отечественные и зарубежные ученые дают разные определения понятию самооценки.

Л.С. Выготский (1996) рассматривал самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми». [9, с. 174]

По мнению Л.В. Бороздиной (1999): «Самооценка – это личностное суждение о собственной ценности, самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения к тому, что входит в сферу Я» [6, с. 12].

И.И. Чеснокова (1977) дает самооценке следующее понятие: самооценка – это взаимодействие двух сфер: эмоционально-ценностного самоотношения и сферы самопознания. Благодаря самооценке отображается то, насколько человек знает себя и каково его отношение к себе, это является важнейшим психологическим условием адекватности личности, ее постоянства. [42, с. 89]

По мнению И.И. Чесноковой (1977), структуру самооценки составляют два компонента – *когнитивный* и *эмоциональный*, которые функционируют в неразрывном единстве. *Когнитивный компонент* отражает знания человека о себе разной степени оформленности и обобщенности, *эмоциональный компонент* – отношение к себе, накапливающийся «аффект на себя».

А.А. Реан (2003) в структуре самооценки также выделял два компонента – *когнитивный* и *эмоциональный*. Первый отражает знания человека о себе, второй – его отношение к себе. Эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде. [57, с. 167]

А.В. Захарова (1989) же говорила о том, что самооценка выступает «центральной, ядерным образованием личности, через призму которого, преломляются и опосредуются все линии психического развития ребенка, в том числе становление его личности и индивидуальности». [13, с. 167]

По А.Н. Леонтьеву (1997) самооценка является важным условием в становлении личности каждого индивида. Она способствует формированию потребности соответствовать уровню требований, окружающих и соответствовать уровню собственных личностных оценок. [23, с. 125]

С. Куперсмит (1959) рассматривал психологические условия самооценки и проводил соответствующие эксперименты. В период одного из своих исследований он выделил три уровня самооценки: - *Низкая*; - *Средняя*; *Высокая*.

По его мнению, отношения ребенка в семье выступают решающим фактором формирования самооценки, нежели общие условия его социальной жизни. Поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением, то самооценка – это аффективная оценка представления индивида о самом себе, которая может обладать разной интенсивностью [3, с. 176].

М. Розенберг (1999) же утверждал, что самооценка – это позитивная или негативная установка, направленная на специфический объект, называемый – Я. Отсюда следует, что самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущение собственной ценности и позитивного отношения к своему Я. Таким образом, низкая самооценка подразумевает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к собственной личности. [45, с. 74]

Рассмотрим основные направления в разработке этой проблемы, положившие начало исследованию самооценки. Проанализировав работы, направленные на изучение самооценки, нам стало известно, что они так или иначе опираются на *четыре ключевых источника*: на теоретические положения У. Джемса (1991), психоанализ, теории символического интеракционизма и гуманистическую психологию. [46, с. 51]

Подход У. Джемса (1991). Уильям Джемс является первым психологом, который начал разработку проблематики «Я», при этом многие его взгляды вполне актуальны и в настоящее время. Прежде всего это представления о

двойственной природе единого и целостного «Я», содержащие две неразрывные составляющие. Эти составляющие существуют одновременно: чистый опыт («Я» сознающее) и содержание этого опыта («Я» - объект эмпирического «Я»). [48, с. 56]

По мнению автора, познающее и действующее «Я» включает в себя несколько граней осознания: это осознание своего существования отдельно от окружающего мира, которое обладает личной внутренней жизнью; осознание своей целостности (связности, согласованности); осознание непрерывности и стабильности «Я» во времени; осознание эффективности «Я» («Я» может контролировать действия и мысли).

Эмпирическое «Я» (мое) У. Джемс определяет, как совокупность всего, что человек может назвать своим. Исследователь подразделял эмпирическую часть на три части. *Первая* включает в себя элементы, составляющие личность:

- *Физическое «Я»* – это телесная организация, одежда, семья, домашний очаг, собственность;
- *Социальное «Я»* – это представления и оценка со стороны других собственного «Я», определенные роли и статусы, иными словами то, чем признают данного индивида окружающие. У каждого человека имеется одинаковое количество социальных «Я» и существующих отдельных групп, с мнением которых он считается.
- *Духовное «Я»* - совокупность психических особенностей, склонностей и способностей (мысли, чувства, желания, ощущения).

Вторая часть включает в себя чувства и эмоции, которые могут быть вызваны составными элементами, приведенными выше. *Третья* часть – это поступки самого человека, а также заботы о самом себе и самосохранение.

У. Джемс (1991) выделил трехкомпонентную структуру «Я», при рассмотрении когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента, что соответствует многочисленным современным взглядам на структуру самосознания и Я-концепции (Р. Бернс, 1986; Л.В. Бороздина, 1992; А.В. Захарова, 1993; И.И. Чеснокова, 1977 и др.).

По У. Джемсу (1991) самооценка включает в себя два аспекта: *самодовольство* и *недовольство собой*. К самодовольству относятся следующие чувства: гордость, высокомерие, самопочитание, заносчивость и тщеславие. К недовольству собой относятся: скромность, униженность, смущение и неуверенность, стыд, раскаяние, отчаяние и осознание собственного позора.

Автор говорил о том, что самоуважение определяется тем, какому делу мы себя предназначим, отношением наших реальных способностей, обеспечивающих успех, к уровню притязаний, что является основой его известной формулы: Самоуважение = Успех / Притязание.

При увеличении числителя или уменьшении знаменателя дробь будет возрастать. Отказ от притязаний дает нам такое же желаемое облегчение, как и осуществление их на деле. [9, с. 93]

Психоаналитический подход. З. Фрейд (1991) выделял три инстанции личности: *Оно*, *Я* и *Сверх-Я*. Между собой они различаются по генезису, содержанию и законам функционирования. По мнению З. Фрейда (1991) система «Я» выступает функциональным и структурным компонентом психики, включающая в себя познавательные и исполнительные функции, волю и фактические цели. Она исходит из принципа реальности, подчиняется физическим законам, логике, социальным нормам, содержит *сознательный* и *бессознательный* компонент, регулирует процесс адаптации.

Теории А. Адлера (1995) и К. Хорни (1997) тесно связаны с понятием самооценка и Я-концепция. А. Адлер (1995) в качестве определяющей составляющей поведения человека рассматривал особую творческую силу жизни, которая определяется стремлением к превосходству, развитию и совершенствованию. Автор развивал идею о том, что чувство неполноценности является основным и универсальным, в центре которого лежит восприятие своей физической недостаточности, дефектности. По А. Адлеру (1995), чувство недостаточности считается нормой, которая

характерная каждому человеку. «Быть человеком – значит ощущать свою недостаточность» говорил автор. [48, с. 78]

Чувство недостаточности повышает стремление к его преодолению, называемое «стремление к превосходству», к совершенствованию. Направленность его действия зависит от развития социального интереса или общественного чувства.

В основе одного из предложений К. Хорни (1997) лежит то, что человек обладает *реальным «Я»*, для осуществления которого требуются благоприятные условия. Реальное «Я» – это центральная, внутренняя, созидательная сила, источник роста, способность использовать свои собственные ресурсы (чувства, мысли, желания, надежды, увлечения, сила воли, талант), т. е. некоторые потенциальные возможности человека, реализующиеся через взаимодействие с внешним миром и обеспечивающие развитие по направлению к самореализации (К. Хорни, 1997).

По мнению К. Хорни (2000) человек в конкретных условиях идентифицирует себя со своим идеальным интегрированным образом, и тогда идеальный образ себя становится идеальной самостью, идеальным собственным «Я». В таком случае энергия, которая питает движение к самореализации, меняет свою направленность на актуализацию Собственного Я. [48, с. 12]

Идеализированное «Я», по К. Хорни (1997) – это неадекватное представление о себе, которое наделено безграничной силой и необычайными способностями. Все несоответствующее этому воображаемому образу провоцирует ощущение малоценности и презрения, формирует презираемый образ.

Другим примером в рамках данного направления, служит концепция психосоциального развития Э. Эриксона (1996). Его подход обращен к социокультурному контексту становления идентичности. По Э. Эриксону (1996) *идентичность* – это процесс организации жизненного опыта в индивидуальное «Я», который продолжается на протяжении всей жизни

человека и фактически означает внутреннюю уверенность в направлении своего жизненного пути. По его мнению, идентичность во многом совпадает с тем, что другие авторы именуют «Я-концепцией», «Я-системой» или «Я-опытом». [57, с. 96]

Характерной чертой идентичности выступает динамизм, т.к. идентичность никогда не достигает завершенности, не является чем-то неизменным, что может быть затем использовано как готовый инструмент личности. Структуру идентичности составляют: «я-аспект» и «эго-аспект». При обсуждении синтезирующей функции «эго» можно говорить об *эго-идентичности*. При обсуждении образов «Я» и ролевых образов идентификаций индивида можно говорить об «Я-идентичности». [45, с. 13]

Интеракционистский подход. В основе исследований данного подхода лежит анализ социальной природы человеческого поведения, анализ того, как индивид взаимодействует со своим социальным окружением, в ходе которого происходит становление ролевого поведения и формирование «Я».

По мнению Ч. Кули (1922), главным ориентиром в формировании «Я» человека является другой человек, а точнее обратная связь, получаемая им от других людей. Согласно его теории «зеркального Я» индивидуальная концепция самого себя, «идея Я» обуславливается восприятием мнений, а также реакций других людей. «Идея Я» состоит из трех главных компонентов: представление человека о том, каким его воспринимают другие; представление о том, как эти Другие оценивают воспринятый ими образ и реагируют на него и некоторые собственные ощущения и эмоции в ответ на оценки и реакции Других. [48, с. 96]

Отношение человека к себе зависит от того, как его воспринимают и оценивают окружающие. Согласно Ч. Кули (1922) «идея Я» начинает формироваться еще в раннем детстве, а решающее значение здесь имеет то, какое мнение о нем имеют значимые для него люди, в первую очередь семья и сверстники.

Гуманистический подход. В гуманистической психологии (А. Маслоу, 1999; К. Роджерс, 1994 и др.) в основе исследований лежат: экзистенциальные темы, проблемы самоактуализации, Я-концепции, самореализации и т.д.

А. Маслоу (1999) потребность в самоуважении относит к фундаментальным потребностям человека, которые важны для сохранения здоровья и психологической адаптации. Данная потребность включает в себя желания и стремления, связанные с понятием «достижение».

Чувство уверенности в себе, чувство собственной значимости, компетентности, силы, адекватности, полезности и необходимости возникает при удовлетворении потребности в оценке, в уважении. При неудовлетворенности этой потребности у человека возникает чувство униженности, слабости и беспомощности, которые запускают развитие невротических реакций. [48, с. 78]

По мнению А. Маслоу (1999) если самооценка основывается на реальных способностях, знаниях и умениях человека, на заслуженном уважении окружающих, а не на лести, то она будет являться устойчивой и здоровой. [67, с. 89]

Феноменологический подход К. Роджерса (1994) является одним из основных подходов данного направления, оказавшим особое влияние на теории самооценки. С точки зрения исследователя, основным мотивом поведения человека выступает стремление к самоактуализации, иными словами, актуализации своего «Я», своих возможностей и способностей, которое ведет к развитию самодостаточности, независимости, социальной ответственности, зрелости и компетентности. [48, с. 35]

По К. Роджерсу (1994) Я-концепция составляет сердцевину субъективного мира переживаний человека и выступает центральным конструктором для теории психотерапии и личности. Автор рассматривал Я-концепцию или воспринимаемое Я, как установку на свое «Я», которая имеет три основных компонента: *когнитивный* – специфическое содержание установки; *оценочный* – суждение об этом содержании относительно

определенных стандартов, и *аффективный* – некоторое чувство, присоединяющееся к этому суждению.

Самооценка выполняет ряд **функций**, таких как:

1. *Регуляторная* – на ее основе происходит решение задач личностного выбора.
2. *Защитная* – обеспечивает относительную стабильность и независимость личности.
3. *Развивающая* – самооценка является толчком к развитию личности.

По Л.Д. Столяренко (2018) функции самооценки являются внутренними условиями регуляции поведения и деятельности индивида. Личность постоянно соотносит свои возможности, психические ресурсы с целями и средствами деятельности благодаря включению самооценки в структуру мотивации деятельности.

По С.А. Будасси (1972) самооценка осуществляет как функцию саморегуляции поведения, так и две другие: психологической защиты и когнитивную (познавательную) функцию.

По И.В. Марковой (1983) самооценка выполняет *регуляторную и защитную* функции. Регуляторная функция оказывает влияние на поведения, деятельность и развитие личности, а также на его взаимоотношения с другими людьми. Защитная функция обеспечивает относительную стабильность и автономность личности, хотя может вести к искажению опыта.

Изучением видов самооценки занимались такие ученые как: И.С. Кон (1978), И.В. Маркова (1983), Б.Г. Ананьев (1948), Л.Д. Столяренко (2018), С.Л. Рубинштейн (1946) и другие.

К примеру, И.В. Маркова (1983) рассматривала виды самооценки по следующим параметрам:

- 1) уровень (высокая, средняя, низкая);
- 2) соотношение с реальной успешностью (адекватная и неадекватная, или завышенная и заниженная). [10]

И.С. Кон (1978) при исследовании самооценки, выявил закономерность: индивиду свойственно оценивать себя как в совокупности, так и частично, т.е. заострять внимание на одном из своих качеств, свойств, черт и т.п. Вследствие своих наблюдений он сделал вывод о том, что самооценка бывает *общей* и *частной (конкретной)*. По его мнению, общая самооценка отражает отношение человека к самому себе в целом, его принятие или непринятие себя. Частная самооценка отображает то, как человек относится к результатам своей деятельности, личностным чертам и т.п. [11, с. 67]

По мнению Л.Д. Столяренко (2018), самооценка может быть *оптимальной* и *неоптимальной*. *Оптимальная (адекватная) самооценка* отражает то, что субъект правильно соотносит свои возможности и способности, в меру критичен к себе, стремится реалистично смотреть на свои успехи и неудачи, ставит перед собой цели, которые он в силах достичь.

При оценке достигнутого, он учитывает не только свои мерки, но и старается предвидеть как отнесутся к этому окружающие. Адекватная самооценка является результатом постоянного поиска реальной меры, т.е. без переоценивания, и без излишней критичности к себе. Такая самооценка является наилучшей для успешного развития личности. [48, с. 34]

Л.Д. Столяренко (2018) к *оптимальной самооценке* относит «высокий уровень» и «выше среднего уровня» (индивид заслуженно ценит, доволен собой, уважает себя), «средний уровень» (индивид уважает себя, при этом он знает свои слабые стороны и старается самосовершенствоваться и саморазвиваться).

Неоптимальная самооценка – это самооценка, которая чрезмерно завышена или занижена. Неадекватная самооценка нарушает процесс самоуправления, искажает самоконтроль. Это особенно выражается в общении, где лица с завышенной или заниженной самооценкой выступают причиной конфликтов.

При *завышенной самооценке* возникновение конфликтов обуславливается проявлением высокомерия, пренебрежительным

отношением к другим людям и неуважительным обращением к ним, не в меру резкими и необоснованными высказываниями в их адрес, нетерпимостью к чужому мнению. Низкая критичность к себе, либо ее отсутствие мешает таким людям даже замечать, как они оскорбляют других своим высокомерием и непрекаемостью суждений.

При *заниженной самооценке* причиной конфликтов выступает чрезмерная критичность у людей. Такие люди являются очень требовательными к себе и еще более требовательными к окружающим. Они не прощают ни одного промаха или ошибки, склонны все время подчеркивать недостатки других.

Неоценимый вклад для решения проблемы самооценки внесли работы К. Левина (1951) и его учеников, занимающиеся специальным изучением мотивов, потребностей, уровня притязаний и их соотношения. [34, с.12]

По мнению К. Левина (1951), источником человеческого поведения выступают потребности, а не ассоциации. Под потребностью исследователь определяет не биологические влечения, а психологические образования, т.е. квази-потребности, возникающие в связи с жизненными целями индивида. Кроме того, он отмечал, что цели и намерения стоят в одном ряду с потребностями и именно они (квази-потребности) специфичны для человека.

В учении К. Левина (1951) о потребностях стоит вопрос о связи между потребностью человека и предметом, который служит для ее удовлетворения. Он установил, что человек всегда существует в какой-то конкретной ситуации, где каждая вещь или предмет выступают в отношении к потребностям и стремлениям человека.

К. Левин (1951) указывал на динамичность этих отношений, говорил о том, что любое действие человека меняет «соотношение сил в ситуации» и с новой стороны определяет его поведение. [54, с. 43]

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что самооценка является результатом развития собственного отношения к себе и работы самопознания, а также самоотношением и единством знания человека себя, но в то же время

не сводящаяся ни к одному из этих компонентов. Она отображает степень развития чувства самоуважения, ощущения собственной ценности у индивида, а также его позитивного отношения к своему Я и ко всему, что к нему относится.

1.2. Становление самооценки в младшем школьном возрасте

Изучением особенностей самоотношения школьников и эффективности их учебной деятельности занимались Р. Бернс (1986), А.В. Захарова (1989), А.И. Липкина (1975) и др.

Опираясь на научные исследования, определим несколько *видов самооценки* учащихся младшего школьного возраста: - устойчивую адекватную; - устойчивую завышенную; - неустойчивую с неадекватным завышением или занижением.

1. Младшие школьники, имеющие *адекватную* самооценку, характеризуются бодрыми, активными, обладающими чувством юмора детьми, а также способностью к самостоятельному анализу своих действий, в том числе и ошибочных, и дальнейшему решению задач, на основе сделанных выводов.

2. Учащиеся младшего школьного возраста, имеющие *завышенную* самооценку, характеризуются активностью и стремлением преуспевать в учебной деятельности самостоятельно и без посторонней помощи. Эти дети, как правило, уверены в том, что они способны сами решить поставленные перед ними задачи.

3. Младшие школьники, у которых *завышено-неустойчивая* самооценка переоценивают свои возможности, устанавливают себе цели, достижение которых им не под силу. Потерпев неудачу, продолжают настаивать на своем, либо переключаются на решение более легкой задачи.

4. *Занижено-неустойчивая* самооценка у учащихся младшего школьного возраста ярко проявляется в чертах личности и поведении. У этих детей в

приоритете легкие задачи, они с осторожностью относятся вообще ко всему процессу обучения. Неуверенность в себе и повышенная самокритичность очень мешает нормальному развитию их личности. Таким детям очень важно одобрение со стороны окружающих, которое может подпитывать и поднимать их самооценку.

С поступлением в школу ребенку необходимо принимать новые условия для жизни. Ему следует научиться согласовывать свои действия с учителем, со сверстниками (их желаниями и действиями), с распорядком школьной жизни. Благодаря новым условиям, происходит перестройка отношения ребенка практически ко всему в его повседневной жизни.

Осознание того, что он школьник, заставляет его вести себя в той или иной ситуации уже совершенно по-другому. У ребенка возникают новые мотивы своего поведения – быть лучшим учеником, добиваться похвалы от учителя. Также у ребенка рождаются новые переживания – желание успеха и боязнь неуспеха. [47, с. 32]

Для учащегося младшего школьного возраста очень важны замечания учителя и поэтому он старается сделать все так, чтобы их не было. Дети как правило не противятся новому режиму, они охотно соглашаются с требованиями о распорядке дня, досуге, занятиях.

Так же ребенок, с поступлением в школу, приобретает новое положение в семье, среди окружающих, и заметно изменяет их отношение к нему. Близкие считают с тем, что у ребенка появились новые обязанности. В следствие того, что окружающие изменили свое восприятие ребенка, то и восприятие им самого себя тоже меняется. [49, с. 40]

Новая роль к его повседневной жизни предъявляет новые требования. У ребенка возникают новые представления как вести себя на улице, какие обязанности по отношению к товарищам у него появились. Вместе с этим появляются представления о своих правах – праве на оценку за выполненное задание, праве выполнять те или иные поручения по дому.

Родителями и педагогами должно быть обязательно учтено стремление ребенка проявить себя с новой позиции среди людей, на деле осуществлять свои новые права и обязанности.

В школе ребенок вынужден столкнуться с четкой и развернутой системой моральных требований. Необходимо соблюдение и усвоение этих требований для успешного формирования у них общественной направленности личности. Младший школьник начинает сознательно подчиняться общим целям и задачам, которые выставлены ему и его сверстникам, научается контролировать свое поведение, к этому всему приводит «обращенность к коллективу». [48, с. 54]

Нравственная сфера претерпевает изменения, связанные с появлением собственных взглядов, отношений, собственных требований и оценок у учащихся младшего школьного возраста. С возникновением новых видов деятельности, у детей появляются: новые критерии, мерки оценки, как своих товарищей, так и самого себя. В отношении всего, что связано со школой, опираясь на суждения учителя, родителей и товарищей школьник оценивает себя. Но это не означает, что оценки являются правильными, зачастую все наоборот.

Оценка себя не говорит о действительном положении дел, а скорее только о желаниях ребенка. Учащийся первого класса может быть абсолютно уверен в том, что он хороший ученик, хотя нарушает дисциплину на уроке и неважно осваивает учебные навыки, так как в свою работу он вносит много старания и рвения. Так в его жизни появляются новые категории оцениваемых явлений и оценок, соответственно. Изначально ребенок это осознает не очень хорошо, но это четко выявлено в его поведении, в его отношении к фактам школьной жизни, в высказываниях по тому или иному поводу. [45, с. 54]

Т.Ю. Андрющенко (1980) ситуации, которые направлены на актуализацию самооценки и осознание ребенком возможности и способов ее обоснования на уроках делит на два вида.

Ситуации, которые реализуют общие условия формирования самооценки, связанные с организацией осознания школьником структуры своей деятельности, а также способов действия. Необходимыми по содержанию средствами обоснования самооценки вооружает ребенка осознание стороны деятельности, это, во-первых. [37, с. 96]

Во-вторых, это ситуации, которые реализуют специфические условия становления самооценки, связанные с анализом своих возможностей в выполнении работы. С этой стороны деятельности ребенок может выделять в качестве объекта оценки себя как субъекта собственной деятельности.[7, с. 19]

Важнейшую роль в формировании самооценки учащихся младшего школьного возраста выполняет непосредственно оценка учителя. Такие ученые, как Б.Г. Ананьев (1948), Л.И. Божович (1968), А.И. Липкина (1975) указывают о необходимости учитывать мотивы детей к педагогической оценке их поступков.

Авторы раскрывают трудность отношений ребят к педагогической оценке и переживаний, вызванных ею, а также выделяют характер преобразования педагогической оценки, влияющей на степень осознания собственного уровня развития ребенком.

Отмечается необходимость конкретной, определенной педагогической оценки. Даже если это отрицательная, но заслуженная оценка, то она куда более полезна для самооценки, чем «неопределенная оценка». [52, с. 45]

В процессе обучения и воспитания ребенок усваивает определенные нормы и ценности, в следствие чего начинает относиться определенным образом, под воздействием оценочных суждений учителей и сверстников, как к реальным результатам своей деятельности, так и к собственной личности.

С взрослением ребенок уже с большей определенностью распознает свои реальные достижения и то, чего бы он смог достичь, обладая конкретными личностными качествами. Таким образом, благодаря учебно-воспитательному процессу, у учащихся младшего школьного возраста

формируется установка на оценку своих возможностей, что является одним из основных компонентов самооценки.

Самооценка отражает то, как ребенок воспринимает мнение о себе других людей, и его собственную возрастающую активность, направленную на осознание своих действий и личностных качеств. [52, с. 90]

Каждый ребенок относится совершенно по-разному к допускаемым ошибкам. Некоторые, после выполнения какого-либо задания, тщательно его проверяют, в то время как другие сразу же отдают учителю, а третьи намеренно задерживают работу, особенно если это контрольная, боясь выпустить ее из рук. Отношение к допущенным ошибкам, к собственным промахам, недостаткам не только в учении, но и в поведении, выступает важнейшим показателем самооценки личности. [53, с. 56]

Самооценка ребенка отражает как его отношение к уже достигнутому, так и то, каким бы он хотел быть, а также его стремления и надежды. Его самооценка раскрывается в том, как ребенок оценивает не только себя, но и как он относится к чужим достижениям.

Например, детям с *завышенной самооценкой* необязательно расхваливать себя, они могут охотно отрицать все, что делают другие. В то время как дети с заниженной самооценкой, в противоположность, склонны переоценивать достижения своих товарищей. [46, с. 91]

За период учебно-воспитательного процесса у учеников младшего школьного возраста постепенно поднимается уровень критичности, требовательности к себе. Например, первоклассники в частности положительно оценивают свою учебную деятельность, неудачи же связывая только с объективными обстоятельствами. Второклассники, а особенно третьеклассники имеют к себе уже более критичное отношение, выставляя предметом оценки как хорошие, так и плохие поступки, как успехи, так и неудачи в учении.

Самостоятельность оценок также возрастает постепенно. Если самооценка первоклассников зависит от оценок их поведения и результатов

деятельности из вне, то ученики вторых, третьих и четвертых классов оценивают свои достижения более самостоятельно, критически оценивая оценки и оценочную деятельность самого учителя, всегда ли он прав, объективен ли.

Основной тенденцией в становлении самооценки выступает постепенное выделение ребенком тех или иных качеств из отдельных видов деятельности и поступков, их обобщение и осмысление изначально как особенностей поведения, а после, и как относительно устойчивых качеств личности. [53, с. 78]

П.Т. Чаматы (1960) разделяет развитие самооценки у детей на два этапа: на первом дети, при оценивании себя, ограничиваются оценкой своих действий и поступков, а на втором в самооценку уже включаются и внутренние состояния, и моральные качества личности. Становление второго, высшего этапа самооценки зарождается в период подросткового возраста и по мере накопления социального опыта и дальнейшего интеллектуального развития, продолжается в течение всей жизни. [54, с. 82]

Несомненно, в формировании самооценки ребенка играют немаловажную роль родители, их отношение к ребенку, заинтересованность в его обучении, в круге общения, и в целом в его жизни. Если ребенку свойственно придерживаться не особенно высокого мнения о себе, то он склонен считать, что другие не заинтересованы в его рассказах о мыслях и занятиях. Это убеждение постоянно подкрепляют какие-либо детали в поведении и отношении к нему родителей.

Потому как дети имеют богатый опыт общения с родителями и способны замечать малейшие знаки заинтересованности или же невнимания к тому, что он рассказывает. Например, кто-то из родителей зевнул в ответ на его слова, перебил его или же сменил тему разговора, в их глазах он видит рассеянность и равнодушие, или, наоборот, его мнение внимательно выслушивается, вызывает живой отклик, он получает обоснованные возражения или одобрительные замечания – благодаря этим признакам ребенок может

безошибочно угадывать интересен он окружающим или совершенно безразличен. [55, с. 27]

Взаимосвязь между безразличием родителей и низкой самооценкой не зависит от статусных или ролевых характеристик, точно так же и причины формирования низкой самооценки не заключены в том, придерживаются ли родители мягкой или строгой линии воспитания, и не в том, считает ли ребенок оправданным наказания, которым его подвергают. [36, с. 30]

Чаще всего отсутствие позитивной вовлеченности в заботы, интересы ребенка сопровождается недостатком любви, неумением относиться к нему уважительно, чрезмерной раздражительностью и невнимательностью в общении с ним.

Таким образом, способность к адекватной самооценке возрастает из года в год, а вот переоценивание своих возможностей идет на спад. Отсюда можно сделать вывод, что динамика развития самооценки младшего школьника является устойчиво положительной и стремится к формированию адекватной самооценки, способствующей гармоничному развитию личности. В более старшем возрасте самооценка становится источником формирования твердой личностной внутренней позиции, мотивирует и определяет формирование различных качеств личности.

1.3. Современное состояние изучения проблемы самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Особенностью детей младшего школьного возраста является безграничное доверие к взрослым, в частности к учителям, подражание и подчинение им. Младший школьник в основном повторяет то, что о нем говорит взрослый. Это напрямую взаимосвязано с таким важным личностным образованием, как самооценка. Самооценка непосредственно зависит от

характера оценок, которые дают взрослые ребенку, его успехам в тех или иных видах деятельности.

Такие отечественные ученые как: Т.А Власова (1973), В.И. Лубовский (1972), М.С. Певзнер (1973), В.В. Лебединский (1985,2003) выделяли группу детей, чьи особенности развития не позволяют им усваивать образовательные программы без специальных образовательных условий. В эту группу входят дети *с задержкой психического развития* (ЗПР).

Автор термина «психический дизонтогенез» В.В. Лебединский (1985, 2003), рассматривает задержку психического развития как частный случай дизонтогенеза (различные формы нарушения онтогенеза). Он считает, что для нарушения психического дизонтогенеза по типу задержки в развитии свойственно замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах.

Опираясь на труды Л.С. Выготского (1996) и В.В. Лебединского (1985), Н.Я. Семаго и М.М. Семаго (2001) нам стало известно, что термин «отклоняющееся развитие» к обсуждаемой категории детей подходит больше.[58, с. 14]

Отечественные психологи рассматривают задержку психического развития как временное отставание в развитии психической деятельности ребенка как в целом, так и отдельных ее функций. Это отставание вызвано минимальным органическим повреждением мозга (или расстройством центральной нервной системы другого генеза). Нарушение темпа развития при задержке психического развития носит обратимый характер. [59, с. 143-144]

Все, кто занимался исследованием детей с задержкой психического развития определяют их в группу, характеризующуюся замедленным и неравномерным созреванием высших психических функций, снижением уровня работоспособности, недостаточностью познавательной деятельности, недоразвитием эмоционально-личностной сферы.

Замедленный темп развития таких детей описывается и в статусе, и в анамнезе: отставание в развитии статических функций, речи, ходьбы, навыков опрятности, а также смены возрастных форм деятельности; задержка развития и роста скелета. [58, с. 33]

Ряд следующих ученых, таких как: М.С. Певзнер (1973), Т.А. Власова (1973), К.С. Лебединская (1982), В.И. Лубовский (2014) указывают причины этих состояний: хронические соматические заболевания, конституциональные особенности, неблагоприятные социальные факторы и непосредственно органическая недостаточность центральной нервной системы (ЦНС).

Т.А. Власова (1973) и М.С. Певзнер (1973) подразделяют *задержку психического развития* на две основные формы:

1. Задержка психического развития, которая обуславливается психическим и психофизиологическим инфантилизмом (неосложненным и осложненным недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоциональной сферы);

2. Задержка психического развития, которая обуславливается длительным астеническим церебрастеническим состоянием.

М.С. Певзнер (2011) считает, что ведущей ролью задержки психического развития органического генеза является замедленное созревание лобных долей мозга.

К.С. Лебединская (1982) выделила четыре основных клинических типа задержки психического развития, исходя из этиологического принципа: психогенного, конституционального, соматогенного и церебрально-органического генеза. Последний тип является наиболее сложным и чаще встречающимся вариантом задержки психического развития, особенно нуждающийся в коррекционной работе.

С точки зрения К.С. Лебединской (1982), у каждого из данных типов задержки психического развития наблюдаются свои особенности нарушений познавательной деятельности, обуславливающиеся недостаточностью

внимания, а также инертностью психических процессов, их медлительностью и слабой переключаемостью. [60, с. 330]

В современной литературе *задержке психического развития* (далее по тексту ЗПР) дают следующее определение – это временное, неустойчивое и вполне обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, которое проявляется в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности. [58, с. 120]

На данный период времени в специальной психологии у исследователей преобладает усиленное внимание к изучению особенностей личностного развития детей с задержкой психического развития. Анализ исследований показал, что в роли особо значимого условия развития личности в целом выступает самооценка, влияющая на поведение и деятельность ребенка, а также на его взаимоотношения с окружающими.

Известно, что самооценка является центральным местом в процессе развития самосознания, обеспечивает единство, стабилизацию, целостность личности. При этом она является частью многих связей и отношений с другими психологическими образованиями, каждое из которых вносит свой вклад в ее формирование, одновременно следуя ее непосредственным воздействиям.

Самооценке младших школьников присуща неустойчивость, и одновременно, пластичность, точность и полнота представления о своих личностных, интеллектуальных и физических качествах. Отсюда основным достижением учащихся младшего школьного возраста в области развития «Я» является дифференциация и интеграция представлений о самом себе. Со временем, самооценка приобретает следующие качества: *рефлексивность, дифференцированность, адекватность и устойчивость*. [69, с. 120]

Но в силу наложения отпечатка первичного дефекта на развитие личности, эти качества самооценки не смогут сформироваться у детей с задержкой психического развития в этом возрасте. Неадекватная самооценка

характерна для многих учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Сам возрастной период дает своеобразный отпечаток в связи с тем, что в этом возрасте начинается процесс обучения, который оказывает влияние на эмоциональный фон ребенка. Школьная успеваемость выступает одним из основных факторов, оказывающих влияние на самооценку младшего школьника, поэтому дети с задержкой психического развития, имеющие трудности в усвоении школьной программы, попадают в группу риска.[69, с.67]

В исследованиях А.И. Липкиной (1976), Е.И. Савонько (1972), посвященных изучению самооценки младших школьников с задержкой психического развития, было установлено, что школьникам, обучающимся какой-то период времени в общеобразовательной школе до обучения в специальной, свойственна низкая самооценка и неуверенность в себе.

Заниженная самооценка авторами объясняется тем, что в связи несоответствия требований таких школ и возможностей учащихся с задержкой психического развития, постоянные учебные неудачи только усугубляют и так неустойчивую психику ребенка, тем самым формируя неуверенность в себе.

Это в свою очередь влечет за собой снижение самооценки, уровня притязаний, социального статуса, и повышение уровня тревожности. [66, с. 12]

Дети с задержкой психического развития теряют веру в себя, активность под воздействием неудач в учебе, приобретают равнодушие и пассивность, ярко выраженную мотивацию избегания наказания и заниженную самооценку (Н.Л. Белопольская, 2013). Также авторы отмечают снижение критичности к себе у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проявление неадекватной, чаще завышенной самооценки. [62, с. 64]

К тому же, под руководством Т.А. Власовой (1973), было доказано, что при обучении в специальных классах, под влиянием доброжелательного отношения со стороны учителя, под влиянием успехов в учебе, учащиеся

приобретают уверенность, чувство собственного достоинства, а самооценка приближается к адекватной. [63, с. 56]

Такой ученый, как А.Д. Виноградова (1985), при изучении самооценки, отмечала, что «в младшем школьном возрасте отмечаются заниженная и завышенная самооценки». Она объясняет неадекватную самооценку в младшем школьном возрасте «незрелостью личности, непониманием выдвигаемых целей деятельности, неумением анализировать и соотносить достигнутые в ходе деятельности результаты с исходными данными и др.». [66, с. 144]

У младших школьников с задержкой психического развития, по большей части, не критичное, обобщенное отношение к себе, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. Ученики начальной школы стараются угадывать отношение других людей к себе, они ожидают только положительных оценок своих действий. Как правило, это связано с упрощенностью, недифференцированностью эмоциональных переживаний.

И. В. Коротенко (2005) констатирует, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которые получают «положительные оценки в свой адрес», наблюдается явное стремление несколько переоценивать себя. Эта ситуация объясняется тем, что собственная малоценность ребенка с задержкой психического развития компенсируется «искусственной» переоценкой своей личности, вероятнее всего, неосознанной. [56, с. 45]

Такие психозащитные механизмы у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обусловлены, по мнению И.В. Коротенко (2005), в определенной степени давлением со стороны значимых взрослых, а также особенностями их личностного развития. Исходя из вышесказанного, по мнению И. В. Коротенко (2005), у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, преобладает неадекватная, чаще завышенная самооценка. [64, с. 12]

Н. А. Жулидова (1981) по итогу своего исследования приходит к выводу, что чем сильнее младшие школьники завышают свои возможности, тем в большей степени у них выражена задержка психического развития, тем менее они критичны к себе. [63, с. 17]

Г.В. Грибанова (1986) при исследовании личностных особенностей детей с задержкой психического развития, концентрирует внимание на неустойчивой, незрелой, некритичной самооценке и недостаточном уровне осознания ими своего «Я», что в свой черед ведет к повышенной внушаемости, несамостоятельности, неустойчивости поведения таких детей. [68, с.13]

На сегодняшний день существуют исследования, показывающие связь между оценками педагогов и самооценками младших школьников, а также межличностными отношениями детей. Б. Г. Ананьев (1948) подчеркивал, что межличностные отношения являются мощным средством формирования отношения к самому себе, что выступает источником развития самооценки. В процессе межличностного взаимодействия ребенок познает как другого человека, так и себя, создает свой собственный образ как отражение, преобразование образа другого человека. [51, с. 87]

А. Д. Виноградова (1985), в свою очередь, при изучении самооценки у школьников с задержкой психического развития констатирует следующую динамику ее развития: в младшем школьном возрасте – *заниженная и завышенная*, в среднем – *наиболее адекватная*, а в старшем – *преимущественно завышенная*.

Автор объясняет завышенную самооценку в младшем школьном возрасте тем, что личность является не зрелой, а также неумением анализировать результаты, достигнутые в ходе деятельности, с исходными данными, а завышенную в старшем школьном возрасте тем, что в этот период происходит осознание своего умственного дефекта и возникает псевдокомпенсаторное характерологическое образование в ответ на низкую оценку со стороны окружающих.

Таким образом, существующие исследования самооценки у школьников с задержкой психического развития позволяют сделать вывод о ее определенном своеобразии, обуславливающимся спецификой психического дефекта, а также негативным влиянием микросоциальных факторов.

Самооценка зачастую неадекватно завышена и полностью зависит от оценок со стороны, также у детей данной категории не сформулированы правильные представления о своих личных и физических качествах, возможностях и способностях.

При наличии комплексной коррекционно-развивающей работы, основанной на взаимодействии разных специалистов и предусматривающей включение работы по развитию элементов самосознания с учетом специфических особенностей школьников с задержкой психического развития во все виды деятельности, прослеживается положительная динамика формирования адекватной самооценки.

Выводы по первой главе:

1. Проблема самооценки является одной из самых важных и изучаемых по сей день. Самооценка играет огромную роль в становлении личности, поэтому как отечественные, так и зарубежные ученые придают ей особое значение.

2. Самооценка – это представление человека о себе, о важности своей личной деятельности в обществе и оценивание собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков, и каково их выражение: открытое или закрытое. Самооценка выполняет регуляторную, защитную и развивающую функции.

3. Структуру самооценки составляют два компонента – *когнитивный* и *эмоциональный*. Первый отражает знания человека о себе, второй – его отношение к себе. Сила оценивания зависит от того, насколько это является значимым для самого человека. Данные компоненты функционируют в

неразрывном единстве: ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде.

4. *Задержка психического развития* – это временное, неустойчивое и вполне обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, которое проявляется в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности.

5. У школьников с задержкой психического развития констатируют следующую динамику ее развития: в младшем школьном возрасте – *заниженная и завышенная*, в среднем – *наиболее адекватная*, а в старшем – *преимущественно завышенная*.

6. При наличии комплексной коррекционно-развивающей работы, основанной на взаимодействии разных специалистов и предусматривающей включение работы по развитию элементов самосознания с учетом специфических особенностей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во все виды деятельности, прослеживается положительная динамика формирования адекватной самооценки.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки обусловлен следующими мотивами:

1. Это единственное учебное заведение на территории края, предоставляющее образовательные услуги детям с задержкой психического развития.

2. В начальном звене школы обучается достаточное количество детей, что обеспечивает благополучное проведение исследования.

3. Коррекционные классы комплектовались, опираясь на заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) школы, что в свою очередь, не допускает возможность грубых ошибок при постановке клинического диагноза «ЗПР» и направлении детей в коррекционные классы.

4. Готовность и заинтересованность педагогического коллектива начального звена и администрации школы к экспериментальной работе, а также положительный настрой на плодотворное сотрудничество.

В исследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов:

20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 (4

класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». (Приложение 1, таблица 1 – 2 класс, таблица 2 – 4 класс).

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. На исследование уходило 15 – 20 минут. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

1. Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 10-11 лет)
2. Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
3. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 4 «А» и 4 «Б» классов).

Изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный;
2. Экспериментальный;
3. Заключительный.

На подготовительном этапе исследования нами были изучены различные данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: анамнестические и катamnестические, был проведен анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития» применялся анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК. На данном этапе исследования нами была реализована **анкета для учителей по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.** (анкетный лист представлен в приложении 2)

Целевой направленностью анкеты выступает изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой

психического развития. Анкетный лист был разработан нами на основе анкет: Н.Ю. Верхотуровой (2010), А.А. Давыдовой (2018), Б.Д. Бадмаевой (2013).

Структура анкеты включает три блока:

Первый блок – включал в себя вопросы 1–7. Ответы на данные вопросы позволили нам оценить насколько ребенок коммуникабельный, а также то, как он чувствует и ведет себя в коллективе.

Второй блок – включал в себя вопросы 8–12. Получив ответы на данные вопросы, мы смогли пронаблюдать насколько хорошо или плохо ребенок принимает мнение окружающих и критику в свою сторону. Также ответы на данные вопросы позволят нам определить умеет ли ребенок оценивать свой результат и результат кого-либо другого, адекватно ли способен анализировать и сравнивать свои возможности с возможностями сверстников.

Третий блок – включал в себя вопросы 13–15. Полученные ответы позволили нам определить уровень притязаний школьников, и насколько он совпадает с их реальными возможностями.

На подготовительном этапе исследования нами также было проведено **анкетирование учащихся по выявлению их уровня самооценки**. Анкетный лист был разработан Р.В. Овчаровой (2002).

Анкета состояла из 16 вопросов. Учащимся предлагалось ответить на вопросы анкеты, выбрав из списка наиболее подходящие ответы: «Да»; «Трудно сказать»; «Нет».

По завершении анкетирования нами были получены и обработаны результаты, свидетельствующие об особенностях самооценки ребенка и уровне ее развития.

Высокому уровню самооценки соответствовали значения 24–32 балла; среднему уровню самооценки соответствовали 12–24 балла; низкую самооценку нам констатировали баллы от 0–12. (Приложение 3)

Реализация экспериментального этапа исследования осуществлялась при помощи следующих **методов**: *наблюдение; беседа; эксперимент*. (при

помощи валидных и надежных психодиагностических методов, отобранных нами)

Метод *наблюдения* имел особую роль в процессе исследования. Наблюдение за детьми осуществлялось во время уроков и на переменах, во время занятий со школьным психологом и во время внеклассных мероприятий. Использование метода наблюдения позволило наиболее точно, объективно оценивать результаты проведенного исследования.

Метод *беседы* оказался немаловажным и позволил нам установить доброжелательный эмоциональный контакт с ребенком, сформировать у него позитивное отношение к исследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком и включала в себя как обязательные вопросы, так и вопросы, поддерживающие беседу.

Экспериментальный метод в исследовании реализовывался с использованием следующих психодиагностических методик:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982). [56, с. 68]
2. Методика «Дембо-Рубинштейн» (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005). [57, с. 262]
3. Методика «Проба де Греефе» (1994). [57, с. 257]

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]

Целью данной методики явилось исследование самооценки детей младшего школьного возраста.

В нашем исследовании с помощью данной методики мы смогли определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Для проведения данной методики нам потребовался лист бумаги с заранее нарисованной лесенкой, состоящей из десяти ступенек и карандаш.

Далее ребенку озвучивалась инструкция: «Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные,

добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше («хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?» После ответа ребенка, мы спрашивали у него следующее: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа, учитель».

Интерпретация результатов осуществлялась исходя из индивидуальной беседы и того, на какую ступеньку себя поставил ребенок. Автором были предложены следующие критерии оценки: 1–4 ступенька – низкий уровень самооценки (заниженная); 5–7 ступенька – средний уровень самооценки (адекватная); 8–10 ступенька – высокий уровень самооценки (завышенная). (Приложение 4)

2. Методика «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М.Прихожан (2005) [57, с. 262]

С помощью данной методики в нашем исследовании мы изучали уровень самооценки и уровень притязаний детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Каждому испытуемому предлагался бланк с размеченными на нем шкалами и карандаш.

Участникам озвучивалась следующая инструкция: «Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя - наивысшее. Перед тобой лист бумаги, на нем изображены семь таких линий. Они обозначают: *здоровье* (является тренировочной и не учитывается при подсчете результатов); *ум, способности*;

характер; авторитет у сверстников; умение многое делать своими руками, умелые руки; внешность; уверенность в себе.

Под каждой линией написано, что она означает. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (x) отметьте, при каком уровне развития этих качеств вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя».

Интерпретация результатов производилась по шести шкалам. Каждый ответ выражался в баллах. Размер каждой шкалы равен 100мм, в соответствии с этим ответы школьников получали количественную характеристику (напр., 54 мм = 54 баллам). По каждой из шести шкал определялся: *уровень притязаний* – расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «x»; *высота самооценки* – расстояние в мм от нижней шкалы до знака «-». Нами была определена средняя величина показателей самооценки и уровня притязаний по всем шести шкалам. Средние величины показателей сравниваются с таблицей 1 (Приложение 5, таблица 1 - количественные характеристики уровней притязаний и самооценки).

Уровень притязаний. Норму притязаний, по мнению автора, составляют величины в диапазоне от 60 до 89 баллов, а оптимальный их уровень для личностного развития — от 75 до 89 баллов. Результат от 90 до 100 баллов обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение детей к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он — индикатор неблагоприятного развития личности.

Уровень самооценки. Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяет реалистическую (адекватную) самооценку. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Количество баллов ниже 45 указывает на

заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. (Приложение 6)

3. Методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]

Данная экспериментальная процедура, предложенная французским психиатром Де Греефе, является простым методом определения самооценки. Выбранная методика позволила нам определить характер самооценки ребенка. Процедура обследования сопровождалась беседой с ребенком, по итогу которой мы смогли выяснить мотивы его действий и решений.

При индивидуальной беседе ребенку предлагались нарисованные на листе бумаги три одинаковых кружка и озвучивалась инструкция: «Перед тобой три кружка: первый кружок обозначает твоего учителя, второй - тебя самого, третий – твоего одноклассника (назвать имя). От каждого кружка надо опустить вниз линию. От того, кто из вас самый умный, надо опустить самую длинную линию; от того, кто самый глупый - самую короткую; от того, кто средний - среднюю». После выполнения этого задания ребенка просят объяснить свое решение.

При обработке результатов учитывалось то, с какой скоростью ребенок расставлял линии, раздумывал ли он свое решение, а также длина линий – это основной показатель оценивания. (Приложение 7)

На заключительном этапе исследования нами были интерпретированы полученные данные, а затем проанализированы количественные и качественные результаты исследования.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: *наблюдение, беседа, эксперимент*. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста нами использованы: методика

«Лесенка» В.Г. Щур; методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М.Прихожан; методика «Проба де Греефе».

2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В младшем школьном возрасте на формирование самооценки, по большей части, влияет оценка любой деятельности школьника со стороны взрослого и сверстников. Особенно важным является то, как оценивает деятельность ребенка его классный руководитель.

Для изучения особенностей самооценки младших школьников с задержкой психического развития нами было реализовано анкетирование учителей. Данные, полученные в результате обработки анкетных листов показывают, что:

1. Из числа всех учеников, принимавших участие в анкетировании 7 (17,5%) детей часто испытывают трудности при коммуникации со сверстниками, т.к. имеют неадекватную самооценку и эгоистичны. 20 (50%) школьников иногда сталкиваются с трудностями при коммуникации. У 13 (32,5%) школьников не выявлено возникновения трудностей при коммуникации со сверстниками.

По мнению педагогов, у 5 (25%) учащихся 2 класса часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 10 (50%) учащихся 2 класса иногда возникают трудности при вступлении в коммуникацию со своими сверстниками. У оставшихся 5 (25%) учеников не возникает трудностей при коммуникации со сверстниками.

У 2 (10%) учащихся 4 класса, по мнению учителя, часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 10 (50%) учеников иногда возникают трудности при коммуникации со сверстниками, в связи с тем, что для этих детей характерна неадекватная самооценка (завышенная). 8 (40%) школьников не испытывают трудностей при вступлении в контакт, активно

коммуницируют со своими одноклассниками, что свидетельствует об адекватной самооценке.

В таблице 1 представлены сравнительные результаты среди учащихся 2 и 4 классов анкетирования учителей по выявлению возникновения трудностей при коммуникации учащихся со сверстниками.

Таблица 1. Результаты анкетирования учителей по выявлению возникновения трудностей при коммуникации учащихся со сверстниками

Параметр	Частота возникновения трудностей					
	Часто возникают (n=20)		Иногда возникают (n=20)		Не возникают (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Класс						
2 класс	5	25	10	50	5	25
4 класс	2	10	10	50	8	40

Согласно данным, приведенным в таблице, у 5 (25%) школьников из 2 класса и у 2 (10%) школьников из 4 класса зачастую возникают трудности при коммуникации со сверстниками, у 10 (50%) детей из 2 класса и у 10 (50%) детей из 4 класса лишь иногда возникают трудности при выстраивании коммуникации с другими детьми, оставшиеся 5 (25%) учеников из 2 класса и 8 (40%) учеников из 4 класса не имеют трудностей в общении со своими сверстниками. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что коммуникативные навыки учащихся 4 класса развиты на более высоком уровне, чем у учащихся 2 класса.

2. По мнению педагогов, из числа всех учеников, которые участвовали в исследовании, 5 (12,5%) неадекватно относятся к тому, какое сформировано мнение о них у окружающих. У 23 (57,5%) учеников адекватное восприятие критики, они направляют свою деятельность на улучшение

результата. 12 (30%) школьников нейтрально относятся к критике, для таких детей не имеет значения мнение окружающих о нем и его поступках.

15% учащихся из 2 класса и 10% учащихся из 4 класса воспринимают мнение о себе со стороны своих сверстников, в особенности критику – неадекватно. Также, эти дети не имеют тенденции к сравнению своих результатов с результатами сверстников, не стремятся изменять какие-либо недостатки в своей деятельности.

55% обучающихся 2 класса и 60% обучающихся 4 класса к критике со стороны сверстников относятся адекватно, мнение о себе воспринимают положительно, а также имеют стремление к улучшению результатов своей деятельности.

Нейтральную позицию в отношении мнения окружающих о себе сохраняют 30% учеников 2 класса и 30% учеников 4 класса. Они абсолютно равнодушно относятся к критике, не проявляют желания изменять результаты своей деятельности в лучшую сторону.

Результаты анкетирования учителей по выявлению особенностей отношения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к мнению окружающих и критике со стороны сверстников представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты анкетирования учителей по выявлению особенностей отношения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к мнению окружающих и критике со стороны сверстников

Параметр Класс	Отношение учащихся младшего школьного возраста с зпр к мнению окружающих и критике со стороны сверстников					
	Неадекватно (n=20)		Адекватно (n=20)		Нейтрально (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
2 класс	3	15	11	55	6	30
4 класс	2	10	12	60	6	30

Приведенные в таблице 2 данные позволили нам определить, что 3 (15%) учеников из 2 класса и 2 (10%) учеников из 4 класса неадекватно принимают критику и мнение о себе со стороны окружающих, в связи с тем, что у этих школьников завышенный уровень притязаний.

При этом, адекватно воспринимают критику и мнение окружающих о себе большая часть учащихся экспериментального исследования – это 11 (55%) учащихся 2 класса и 12 (60%) учащихся 4 класса. В таком случае, мы можем предположить, что данные учащиеся адекватно оценивают свои возможности и способны проанализировать свои действия.

Нейтральную позицию по отношению к мнению о себе окружающих и критике со стороны своих сверстников имеют по 6 (30%) учеников каждого класса. Эти учащиеся имеют низкий уровень притязаний: у них отсутствует стремление к улучшению своих результатов; они равнодушны к тому, как их воспринимают сверстники.

3. 35 (87,5%) участников экспериментального исследования стремятся к улучшению своих результатов, к достижению поставленных целей. Это указывает на высокий уровень притязаний, что подтверждает оптимальное представление о своих возможностях и является важным фактором для личностного развития.

В таблице 3 представлены результаты анкетирования учителей по выявлению уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития.

Таблица 3. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития

Уровень Класс	Уровень притязаний младших школьников					
	Высокий (n=20)		Средний (n=20)		Низкий (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
2 класс	15	75	2	10	3	15
4 класс	20	100	0	0	0	0

Согласно данным, приведенным в таблице 3, можем наблюдать следующее: 15 (75%) учеников из 2 класса и 20 (100%) учеников имеют высокий уровень притязаний, что говорит о том, что дети стремятся к тем целям, которые они в силах реализовать. Средний уровень притязаний имеют 2 (10%) учащихся из 2 класса, что является также нормой и говорит об адекватном оценивании своих сил и возможностей. Низким уровнем притязаний обладают 3 (15%) учеников 2 класса, что говорит о неадекватном оценивании своих возможностей.

Также нами была реализована анкета для учащихся младшего школьного возраста, разработанная Р.В. Овчаровой (2002), направленная на выявление уровня самооценки.

В результате анкетирования было выявлено, что из всех детей у 15 (37,5%) наблюдается высокий уровень самооценки (неадекватный), что обуславливается повышенным эгоизмом, безразличным отношением к точке зрения или мнению окружающих, переоценкой собственных сил. Средний уровень самооценки имеют 24 (60%) участников исследования, что является нормой и свидетельствует о реалистичном оценивании себя и своих возможностей.

Согласно данным, полученным в результате анкетирования учеников, нам стало известно, что 8 (40%) учеников из 2 класса и 7 (35%) учеников из 4 класса имеют высокий уровень самооценки (неадекватный). Средний уровень самооценки имеют 12 (60%) учащихся из 2 класса и 12 (60%) учащихся из 4 класса. Низкий уровень самооценки имеют 5% учеников 4 класса. Во 2 классе низких показателей не выявлено.

В таблице 4 представлены результаты анкетирования учащихся по выявлению уровня развития самооценки Р.В. Овчаровой (2002).

Таблица 4. Результаты анкетирования учащихся с задержкой психического развития по выявлению уровня развития самооценки Р.В. Овчаровой (2002)

Уровень Класс	Уровень самооценки учащихся					
	Высокий (n=20)		Средний (n=20)		Низкий (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
2 класс	8	40	12	60	0	0
4 класс	7	35	12	60	1	5

По представленным в таблице 4 результатам нам стало известно, что у 8 (40%) учащихся 2 класса и у 7 (35%) учащихся 4 класса преобладает высокий уровень самооценки. Это свидетельствует о том, что дети не умеют оценивать себя адекватно, склонны переоценивать свои возможности. Средний уровень самооценки имеют по 12 (60%) каждого класса. Данные дети адекватно оценивают себя, свои возможности, а также легко вступают в контакт при коммуникации. 1 (5%) ребенок из 4 класса имеет низкий уровень самооценки. У учеников 2 класса низких показателей не выявлено.

Данные, полученные нами в результате анкетирования для учителей и учеников позволили нам наиболее глубоко понять какие особенности самооценки преобладают у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Самооценка младших школьников требует особого внимания и своевременной комплексной коррекционной работы над ней еще на ранних этапах ее формирования.

Использование методики «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68], позволило нам выявить уровень самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. При проведении данной методики не возникало трудностей, дети понимали инструкцию и выполняли то, что от них требовалось.

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 5.

Таблица 5. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Лесенка» (1982)

Класс \ Уровень	2 класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Высокий	15	75	13	65
Средний	3	15	7	35
Низкий	2	10	0	0

Исходя из данных, представленных в таблице 5, нам стало известно, что из числа всех участников исследования у 28 (70%) школьников преобладает высокий уровень самооценки. 10 (25%) детей со средним уровнем самооценки и 2 (5%) с низким уровнем самооценки.

Таким образом, у 15 (75%) учащихся из 2 класса наблюдается завышенная самооценка. При выполнении задания, дети ставили себя на ступеньку «самые хорошие дети», не могли аргументировать свое решение. Некоторые отмечали своих одноклассников на самых нижних ступеньках, утверждая, что они плохие. Это свидетельствует о том, что самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является неустойчивой, неадекватной. Об этом и говорили такие авторы, как: А. Д. Виноградова (1985), Г.В. Грибанова (1986), И. В. Коротенко (2005), Н. А. Жулидова (1981), О. В. Заширинская (2007). Низкий уровень самооценки во 2 классе имеют 2 (10%) ребенка, а средний уровень (адекватный) имеют 3 (15%) ребенка.

Из данных, представленных в таблице видно, что среди учащихся 4 класса не отмечается низкого уровня самооценки. Адекватную самооценку

имеют 7 (35%) учеников, что свидетельствует о том, что в процессе естественного развития, дети учатся более адекватно оценивать себя и свои возможности. 13 (65%) школьников, а это большая часть класса, имеют завышенную самооценку, что опять же подтверждает теории вышеперечисленных ученых о том, что самооценка младших школьников является неадекватной.

Сравнительные количественные результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.1).

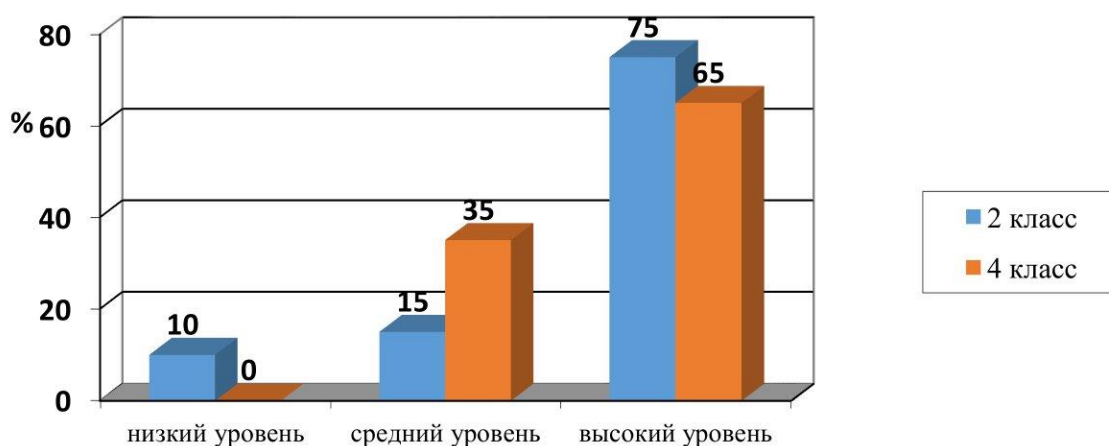


Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» (1982)

Из приведенной гистограммы можем наблюдать, что у учащихся 2 класса самооценка менее адекватна, чем у учащихся 4 класса. Во втором классе 10% детей имеют низкую самооценку, в то время как в 4 классе детей с низкой самооценкой не выявлено. У 15% учащихся 2 класса выявлен средний уровень самооценки, а среди учащихся 4 класса 35%. Это свидетельствует о том, что дети постарше несколько реальней оценивают свои возможности. Высокий уровень самооценки наблюдается у 75% учащихся 2 класса и у 65% учащихся 4 класса. Данные показатели подтверждают исследования

Г.В.Грибанова (1986), И.В. Коротенко (2005) о том, что самооценка детей данной категории является неустойчивой, нестабильной и неадекватной.

Проанализируем результаты исследования по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) [57, с. 262]. Данная методика позволила нам получить подробную информацию об уровне притязаний и уровне самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В таблице 6 представлены результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 6. Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)

Класс \ Уровень	2 класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Очень высокий	15	75	11	55
Высокий	1	5	3	15
Средний	3	15	3	15
Низкий	1	5	3	15

В результате данной методики мы выяснили, что среди всех участников исследования неадекватный (очень высокий) уровень притязаний наблюдается у 26 (65%) учеников. Это свидетельствует нам о том, что у детей нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям. Высокий уровень притязаний у 4 (10%) школьников, средний у 6 (15%) детей, данные дети устанавливают реалистичные цели перед собой и стремятся их достичь. Низкий уровень притязаний наблюдается у 4 (10%) учеников, это обуславливается равнодушным отношением детей к самосовершенствованию.

Подробные результаты представлены в таблице 6. Из полученных данных можем наблюдать, что у 15 (75%) учеников из 2 класса и у 11 (55%)

учеников из 4 класса преобладает завышенный уровень притязаний (очень высокий). Средний уровень притязаний наблюдается у 3 (15%) учеников из каждого класса. Средний уровень притязаний обуславливает оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Низкий уровень притязаний у 1 (5%) учащегося из 2 класса и у 3 (15%) учащихся из 4 класса. Низкий уровень выступает индикатором неблагоприятного развития личности.

Сравнительные количественные результаты исследования уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис. 2).



Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)

На гистограмме 2 представлены следующие результаты: учеников 2 класса с низким показателем уровня притязаний 5%, со средним 15%, с высоким 5%, с очень высоким 75%, это говорит о том, что у детей, в большей степени, уровень притязаний совершенно не соответствует норме, что требует в дальнейшем коррекции. В 4 классе низкий уровень притязаний у детей не выявлен. Средний и высокий уровень притязаний у 15% школьников, завышенный уровень притязаний у 55% учеников, что является большей частью

класса и свидетельствует о неумении учеников оценивать себя и свои возможности адекватно.

Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 7.

Таблица 7. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)

Класс Уровень	2 класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Очень высокий	13	65	3	15
Высокий	5	25	10	50
Средний	2	10	6	30
Низкий	0	0	1	5

По полученным данным, приведенным в таблице 7, можно судить о самооценке младших школьников с задержкой психического развития. Завышенный уровень самооценки среди всех участников исследования у 16 (40%) учащихся, что является неадекватным показателем и свидетельствует нам о нереалистичной самооценке себя и своих возможностей. Это подтверждает мнения многих исследователей о том, что у младших школьников с задержкой психического развития не критичное, обобщенное отношение к себе, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. (И. В. Коротенко 2005; Н. А. Жулидова, 1981; Г.В. Грибанова, 1986)

С высоким показателем выявлено 15 (37,5%) детей, со средним уровнем 8 (20%) школьников. Высокий и средний уровень указывают на реальный (адекватный) уровень самооценки.

Среди учеников 2 класса 13 (65%) детей с завышенным уровнем самооценки. Данные дети превозносят свою личность и свои возможности, что свидетельствует об неадекватной самооценке. Высокий уровень самооценки у

5 (25%) школьников, средний уровень у 2 (10%) учеников. С низким уровнем самооценки детей во 2 классе не выявлено.

В 4 классе следующие показатели: с завышенным уровнем самооценки 3 (15%) детей и 10 (50%) школьников с высоким уровнем самооценки. Средний уровень самооценки у 6 (30%) ребят, что свидетельствует об адекватном оценивании своих возможностей и правильном развитии личности. Низкий уровень самооценки выявлен у 1 (15%) ребенка.

Сравнительные количественные результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис. 3).

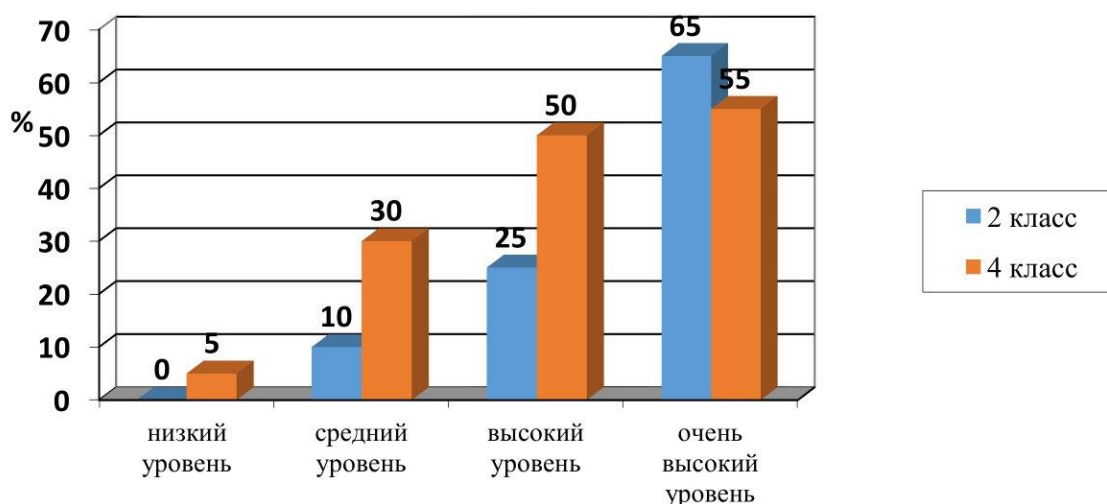


Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)

На гистограмме 3 представлены следующие данные: у детей из 2 класса низкий уровень самооценки не был выявлен. Средний уровень у 10% детей, высокий уровень наблюдается у 25% школьников. С завышенным уровнем самооценки 65% учеников, это свидетельствует о том, что большая часть детей в личностной сфере развивается неправильно.

В 4 классе с низкой самооценкой 5% детей, со средней 30% учащихся, с высоким уровнем самооценки 50% школьников. Неадекватный (завышенный) уровень наблюдается у 55% учеников. Полученные результаты указывают на

то, что самооценка требует особого внимания и коррекции еще на ранних этапах своего формирования.

Перейдем к анализу результатов исследования, полученных нами на материале методики «Проба де Греефе» (1994). [57, с. 257]

В ходе проведения методики мы смогли выявить какой уровень самооценки имеется у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. По данным А.И. Липкиной (1976), в норме уже в первом классе все дети самую длинную линию проводят от кружка, который обозначает их учителя. Во время принятия решения кому достанется средняя, а кому самая короткая линии – испытуемому или его однокласснику – преимущество, отдается тому, кто лучше учится.

Подробные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 8.

Таблица 8. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994)

Класс \ Уровень	2 класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Высокий	6	30	7	35
Средний	11	55	7	35
Низкий	3	15	6	30

Согласно данным, приведенным в таблице 8, можем сделать вывод, что у 6 (30%) учеников из 2 класса и у 7 (35%) учеников из 4 класса наблюдается высокий уровень самооценки. Средний (адекватный) уровень самооценки преобладает у 11 (55%) учащихся 2 класса и у 7 (35%) учащихся 4 класса. Это свидетельствует нам о том, что ребята оценивают свои учебные возможности реально и что личность развивается в соответствии с нормой. Низкий уровень наблюдается у 3 (15%) ребят из 2 класса и у 6 (30%) ребят из 4 класса.

Таким образом, можем сделать вывод о том, что у многих учеников не сформирована адекватная самооценка. У детей отсутствует умение оценивать конструктивно и возможности других. Неадекватная самооценка требует к себе особого внимания и коррекции на ранних этапах ее формирования, чтобы избежать дальнейшего нарушенного развития личности.

Сравнительные количественные результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис. 4).

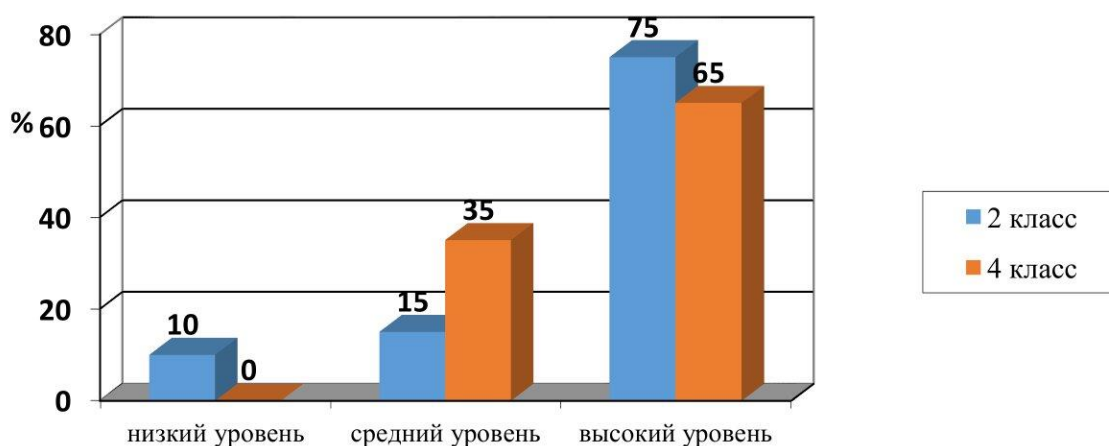


Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике по методике «Проба де Греефе» (1994)

По показателям, представленным на 4 гистограмме мы видим, что во 2 классе низкий уровень самооценки имеет 10% детей, средний (адекватный) у 15% детей, высокий уровень составляет 75% от всего класса, что говорит о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей деятельности. В 4 классе выявлено 15% детей с низкой самооценкой, со средней 35%, а с высокой 65% учеников.

Таким образом, по окончании экспериментального исследования мы можем сделать вывод о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития преобладает неадекватная самооценка. В

большинстве своем у детей наблюдался завышенный уровень самооценки, что подтверждает их поведение. Такие дети эгоистичны, не воспринимают мнение окружающих и не стремятся к улучшению результата своей деятельности.

Выводы по второй главе:

1. Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7». В обследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». Также в исследование были привлечены педагоги параллелей 2 и 4 классов.

2. С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: Методика «Лесенка» (В.Г. Щур) (1982). [56, с.68]; Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан. (2005). [57, с.262]; Проба «Де Греефе» (1994). [57, с.257]

3. По результатам анкетирования для учителей по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития итогом явилось, что у 5 учеников из 2 класса и у 2 учеников из 4 класса зачастую возникают трудности при коммуникации со сверстниками. 10 детей из каждого класса иногда сталкиваются с трудностями при коммуникации. Остальные 5 учеников из 2 класса и 8 учеников из 4 класса не имеют трудностей при коммуникации со своими сверстниками. 3 ребенка из 2 класса и 2 ребенка из 4 класса неадекватно принимают критику и мнение о себе со стороны окружающих. В то время как адекватное отношение к критике и мнению окружающих наблюдается у 11 учащихся 2 класса и у 12 учащихся 4 класса. Нейтральное отношение к мнению окружающих, критике преобладает у 6 учеников из каждого класса. Высокий уровень притязаний у

15 учеников из 2 класса и у 20 учеников из 4 класса. Средний уровень притязаний у 2 учащихся 2 класса, низкий уровень у 3 учеников этого же класса.

4. По результатам анкетирования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы сделали вывод, что 8 учащихся 2 класса и 7 учащихся 4 класса имеют высокий уровень самооценки, что свидетельствует о неумении оценивать себя адекватно. По 12 учащихся из каждого класса имеют среднюю самооценку. Всего 1 ребенок из четвертого класса обладает заниженной самооценкой.

5. По результатам проведения методики «Лесенка» 15 учеников из 2 класса и 13 учеников из 4 класса имеют завышенную самооценку. Самооценку среднего уровня (адекватную) имеют 3 ученика 2 класса и 7 учеников из 4 класса. Низкий уровень самооценки имеют 2 школьника из 2 класса, в 4 классе детей с низким уровнем самооценки не выявлено.

6. По окончании проведения методики «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан нам стало известно, что во 2 классе у 15 детей и в 4 классе у 11 детей уровень притязаний очень высокий, это говорит о том, что у детей нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям. С высоким уровнем притязаний, относящимся к норме, во 2 классе 1 ребенок, а в 4 классе 3 ребенка. Средний уровень притязаний имеют по 3 ребенка как со 2 класса, так и с 4 класса. Низкий уровень притязаний у 1 ребенка со 2 класса и у 3 детей 4 класса. Очень высокий (завышенный) уровень самооценки имеют 13 детей из 2 класса и 3 ребенка из 4 класса. Высокий уровень самооценки, считающийся уже нормой, во 2 классе у 5 детей, а в 4 классе у 10 детей. Средний уровень самооценки у 2 детей из 2 класса и у 6 детей из 4 класса. С низким уровнем самооценки во 2 классе детей не выявлено, в 4 классе у 1 ребенка наблюдается низкий уровень самооценки.

7. По окончании проведения методики «Проба Де Греефе», мы можем наблюдать, что во 2 классе имеют высокий уровень самооценки 6 учеников, средний уровень самооценки у 11 учеников, низкий уровень у 3

детей. В 4 классе у 7 учеников преобладает высокий уровень самооценки, средний уровень был выявлен также у 7 школьников, низкий уровень самооценки у 6 учеников.

8. Полученные результаты в ходе исследования подтверждают мнения ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста обладают неустойчивой, неадекватной самооценкой. (А. Д. Виноградова, 1985; Г.В. Грибанова, 1986; И. В. Коротенко, 2005; Н. А. Жулидова, 1981; О. В. Заширинская, 2007) Исходя из этого, мы сделали вывод, что самооценка младших школьников требует особого внимания и своевременной коррекции.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИЯ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-методические подходы к коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

«Коррекция» (лат. – correctio) в переводе с латинского языка означает поправку, частичное исправление или изменение. Термин «коррекция психического развития» впервые был использован в дефектологии как один из вариантов психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии и обозначал совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом и физическом развитии ребенка.

По мере развития практической психологии понятие «коррекция» стало все шире использоваться в возрастной психологии и психологической помощи не только детям с проблемами в развитии, но и с нормальным психическим развитием. [71, с. 15]

Психологическая коррекция имеет широкий спектр применения, но несмотря на это существуют разногласия относительно его использования. К примеру, одни авторы рассматривают психологическую коррекцию как способ профилактики нервно-психических нарушений у детей (А. С. Спиваковская, 1988). Другие же понимают ее как метод психологического воздействия, который направлен на создание оптимальных возможностей и условий развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка (Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидере, 1990), или как совокупность приемов, используемых психологом для исправления психики или поведения психически здорового человека (Р. С. Немов, 1993).

Д.Б. Эльконин (1989) различал две формы коррекции в зависимости от характера диагностики и направленности коррекции: симптоматическая,

которая направлена на симптомы отклонений в развитии и коррекция, которая направлена на устранение источника и причины отклонений в развитии.

Симптоматическая коррекция имеет весомые недостатки, т.к. одни и те же симптомы могут быть вызваны разными причинами и поэтому по-разному отражаться на динамике психического развития ребенка. Отсюда следует, что психологическая коррекция должна быть глубоко сконцентрирована на действительных источниках, порождающих эти отклонения, а не на внешних проявлениях отклонений в развитии. [71, с. 17]

Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с задержкой психического развития такие авторы как: А.В. Захарова (1993), А.И. Липкина (1975), А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), В.М. Слуцкий (2000), И. И. Мамайчук (2006), Т.Ю. Андриющенко (1982), Л.В. Боцманова (2002), Г.И. Катрич (2000), М. Алворд (1997), К.Фопель (2001), Е.И. Саванько (1983), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У. В. Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие. Они выделяли как индивидуальную, так и групповую коррекцию.

Особенно значимыми для психологической коррекции детей с проблемами в развитии считаются исследования А. Адлера (1932). Обращая особое внимание на позитивную природу человека, он отмечал, что каждая личность в раннем детстве формирует уникальный стиль жизни, творит свою судьбу. Мотивы поведения человека обуславливается стремлением к достижению целей и социальным интересом. В своих работах Адлер отразил качественное своеобразие личности ребенка с физическим дефектом и его высокие компенсаторные возможности. [69, с. 55]

По А. Адлеру (1932) коррекционно-развивающая работа включает в себя формирование стимула интереса к себе, формирование образа физического «Я», расширение представлений о социальном окружении, развитие социальных эмоций, воспитание адекватного самоотношения, самооценки, обучение социально-нормативному поведению. [72, с. 50]

При психолого-педагогической коррекции самооценки младших школьников следует опираться на методологическую основу, центром которой выступает система принципов, включающая в себя: *общие принципы*, отражающие своеобразие метода сопровождения и *специфические принципы*, отражающие своеобразие работы по развитию самооценки.

В число общих входят:

1. *Рекомендательный* (не обязательный к исполнению) *характер советов сопровождающего*. Главной идеей сопровождения является положение о необходимой самостоятельности ребенка в решении актуальных проблем для его развития, поэтому логика сопровождения диктует необходимость отказа от «законодательных» решений, все решения центра сопровождения могут носить только рекомендательный характер. Ответственность за принятие решения в отношении проблемы остается за ребенком, его родителями или лицами их замещающими.

2. *Соблюдение приоритета интересов сопровождаемого*. Специалист системы сопровождения должен решить проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка.

3. *Непрерывный характер сопровождения*. Ребенку обеспечено непрерывное сопровождение на протяжении всех этапов помощи в разрешении проблемы. Специалист прекратит сопровождение только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден.

4. *Комплексный подход к сопровождению развития ребенка*. Необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической психологии.

К числу специфических относятся:

1. *Создание ситуации неуспеха*. Таковая ситуация, как правило, создается с целью снижения негативного влияния отрицательного лидера в классе, осознания ребенком своих слабых сторон и стремления к совершенствованию.

2. *Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе по развитию самооценки ребенка.* Важнейшим компонентом социальной ситуации развития ребенка выступает, а также определяет зону ее ближайшего развития система отношений ребенка с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления. Развитие ребенка происходит в целостной системе социальных отношений, в единстве с ними. Ребенок не развивается как отдельно изолированный индивид и независимо от социальной среды, вне общения с окружающими его людьми. Отсюда, объектом развития является целостная система социальных отношений, субъектом которых является ребенок.

3. *Ориентация на ведущий вид деятельности.* При коррекции важно учитывать ведущий вид деятельности ребенка.

Также немаловажным в психологической коррекции детей с проблемами в развитии считается *клиент-центрированный подход*, разработанный К. Роджерсом (1994). В данном подходе акцент делается на позитивной природе человека, а именно, на свойственном ему врожденное стремление к самореализации.

По мнению автора, проблемы, возникающие у человека, обуславливаются вытеснением некоторых чувств из поля сознания и искажении оценки собственного опыта. Основой психического здоровья, по К. Роджерсу (1994) является гармоничная структура Я – концепции, соответствие идеального Я реальному, а также стремление личности к самопознанию и самореализации. [74, с. 136]

«Я-реальное» – это представления человека о самом себе в системе, которая формируется на основе опыта, общения человека с другими людьми. «Я-идеальное» – это представление о себе как об идеале, о том, каким бы хотелось стать человеку после реализации своих возможностей.

Степень дискомфорта личности и личностный рост определяется степенью различия между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Степень различия

выступает двигателем личностного роста, при условии, что она не велика. Человек, принимающий себя в действительности таким, какой он есть, считается душевно здоровым.

Тревога и нарушение психологической адаптации личности, в одном случае, могут быть результатом несоответствия между реальным я и жизненным опытом, во втором случае, между реальным я и идеальным образом, сложившимся у человека о самом себе. [74, с. 138]

По мнению К. Роджерса (1994), человек обладает тенденцией к самоактуализации, способствующей здоровью и личностному росту. В процессе психокоррекционных воздействий важно устранить эмоциональные блоки или препятствия на пути самореализации и самоактуализации. Целью психологической коррекции выступает выработка у клиента большого самоуважения, способствующего его личностному росту.

Таким образом, исходя из принципов психолого-педагогической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития содержание коррекции включает в себя три блока:

1. **Диагностический.** Данный блок включает в себя изучение уровня самооценки и степени ее реалистичности.
2. **Развивающий.** Включает в себя направления работы, обеспечивающие реалистичность самооценки.
3. **Психокоррекционный.** Представляет собой направленность на психолого-педагогическую коррекцию самооценки субъектов психологического сопровождения.

Решающими факторами развития самооценки служат отношение окружающих и правильное осознание учащегося младшего школьного возраста с задержкой психического развития особенностей своей деятельности, ее результатов.

Педагогу следует научить ребенка умению видеть и понимать себя, согласовывать свои желания с требованиями и нормами окружающей среды.

Необходимо понимать, что для младшего школьника важен результат, а не сам процесс работы и ее планирование.

Исходя из этого обязательно регулярно напоминать учащимся с задержкой психического развития о контроле каждого этапа своих действий, промежуточных результатов, правильно их оценивать. [71, с. 90]

Все это, бесспорно, окажет положительный эффект на результаты учебной деятельности ребенка и создаст благополучную почву для формирования самооценки. У преуспевающих младших школьников с ЗПР необходимо развивать самокритичность, умение ставить перед собой нелегкие задачи и находить пути их разрешения.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Анализ проведенного нами исследования показал, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформирован когнитивный компонент самооценки, преобладает завышенная либо заниженная самооценка. Неадекватность самооценки особенно негативно влияет на становление личности, на социализацию ребенка в обществе.

Особенностью самооценки учащегося младшего школьного возраста является ее неадекватно высокий уровень, в связи с тем, что младший школьный возраст является наиболее сензитивным для формирования адекватной самооценки при сочетании с низким уровнем рефлексии. [65, с. 86]

На положительное отношение к взрослению, уменьшение степени внутреннего личностного конфликта воздействует объективизация представлений о школьной жизни, а также выработка позитивного отношения к учебе. [71, с. 91]

На основании полученных нами данных и изучения работ отечественных (Т.Ю. Андрющенко, 1982; Л.В. Боцманова, 2002; А.В. Захарова, 1993; Г.И. Катрич, 2000; А.И. Липкиной, 1975; Е.И. Саванько, 1983; В.М. Слуцкого, 2000 и др.) и зарубежных психологов (М. Алворда, 1997, К.Фопеля, 2001; А. Адлер, 1932 и др.), раскрывающие методы и приемы коррекции самооценки младших школьников с ЗПР, была разработана и реализована психолого-педагогическая программа по коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития. [11; 12; 17; 47].

Психолого-педагогическая программа коррекции самооценки включает в себя ряд коррекционно–развивающих занятий, опирающихся на уровень развития детей, их возрастные и индивидуальные особенности.

Коррекционная программа была направлена на коррекцию самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Программа по коррекции неадекватной самооценки осуществлялась с учениками 2 «А» и 4 «А» классов с ЗПР, в связи с тем, что у них уровень развития самооценки в наибольшей степени отстает от нормы, чем во 2 «Б» и в 4 «Б» классах.

Занятия проводились в первой половине дня, в свободное от уроков время. Психолог-педагог учебного учреждения был привлечен для создания на занятиях более комфортной обстановки и помощи в проведении занятий, т.к. у детей с ним хороший эмоциональный контакт.

Объект психокоррекции: дети с задержкой психического развития 8–11 лет с неадекватной самооценкой.

Предмет психокоррекции: неадекватная самооценка.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция неадекватной самооценки учеников, за счет изменения поведения с помощью анализа и рефлексии.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи программы:**

1. Формирование осознанного восприятия своего «я», своих недостатков и достоинств;
2. Развитие способности к эмпатии, сопереживанию;
3. Формирование интереса к саморазвитию;
4. Развитие произвольной регуляции поведения;
5. Повышение групповой сплоченности;
6. Воспитание позитивного отношения к людям.

Принципы коррекционной работы:

- принцип учета психологических особенностей детей с задержкой психического развития;
- принцип деятельности: формирование самооценки в различных видах творческой деятельности детей – игровой, изобразительной, двигательной;
- принцип обратной связи, предполагающий рефлекссию психолого-педагогической деятельности и деятельности детей, мониторинг уровня развития самооценки детей до и после коррекционной работы;

Основные формы работы с младшими школьниками с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как игра, психогимнастика, саморегуляция, беседа, изотерапия, сказкотерапия.

Объем программы: всего разработано 24 занятия, длительностью по 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по коррекции самооценки состояло из трех частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие внимания.
2. Основная часть – работа с педагогом–психологом по коррекции неадекватной и развитию адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

Оценка эффективности коррекционных воздействий осуществлялась посредством организации и проведения повторной психодиагностики, обработки данных диагностического обследования, заключения о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Планирование занятий по коррекции самооценки с учащимися младшего школьного возраста с ЗПР представлены в таблице 9.

Таблица 9. Планирование занятий по коррекции самооценки с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ Занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)
1	Игра: «Комплименты»	Развить коммуникативные навыки	5
	Игра: «Кто надует самый большой шар?»	Создать для всех участников равные условия	3
	Игра: «Мой хороший поступок»	Повысить самооценку детей.	5
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	7
	Рисунок «Я в будущем»	Помочь ребенку в будущем преодолевать недостатки, формировать перспективу будущего и уверенность в собственных силах.	10
Всего: 30 мин			
2	Игра: «Я желаю...»	Научить детей высказываться вслух и повысить самооценку.	5
	Игра: «Скажем спасибо»	Развить чувство благодарности и уважения к окружающим.	5
	Сказка «Две принцессы»	Научиться быть вежливыми и благодарными.	20
Всего: 30 мин			

3	Игра: «Ласковые имена»	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «Соломинка»	Научить детей доверять своим партнерам и скорректировать самооценку.	5
	Игра: «Тише, тише, тишина...»	Помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости	7
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	7
	Игра: «Спасибо за приятное занятие»	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	6
Всего: 30 мин			
4	Игра: «Комплименты»	Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение.	5
	Игра: «Я тебе подарю...»	Повысить самооценку детей.	10
	Работа со сказкой «История божьей коровки Манечки»	Формирование адекватной самооценки.	15
Всего: 30 мин			
5	Игра: «А у нас в квартире газ, а у вас?»	Выявление общих черт, повышение самооценки.	5
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	7
	Игра: «Ладочки»	Определение своих лучших качеств.	7
	Игра: «Как расселить людей в доме»	Обучение детей видеть хорошее в себе и в окружающих.	10
	Игра: «Аплодисменты»	Развитие самоуважения.	6
Всего: 30 мин			
6	Игра: «Комплименты»	Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение.	5
	Игра: «Путешествие гусеницы»	Сформировать у детей доверие к партнерам, умение координировать свои	5

		действия с другими и повысить уверенность в себе.	
	Работа со сказкой: Праздник дружбы.	Коррекция неадекватной самооценки.	20
Всего: 30 мин			
7	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	2
	Игра: «Ласковые имена»	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «Ладшки»	Определение своих лучших качеств.	10
	Игра: «Угадайка»	Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.	10
	Ритуал прощания.	Подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке	3
Всего: 30 мин			
8	Игра: «Я желаю...»	Научить детей высказываться вслух и повысить самооценку.	5
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	7
	Игра: «Соломинка»	Научить детей доверять своим партнерам и скорректировать самооценку.	5
	«Я себя нарисую. Карта моего внутреннего мира».	Формировать представления о себе, выражать их в процессе рисования, способствовать снятию психологического мышечного напряжения, развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.	13
Всего: 30 мин			
9	Игра: «Передай улыбку по кругу».	Развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.	10
	Игра: «Мусорное ведро».	Развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.	10
	Игра: «Добрая фея».	Учить осознавать свои желания.	10
10	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5

	Игра: «Эхо».	Настроить детей на общение друг с другом, дать каждому ребенку почувствовать себя в центре внимания.	5
	Игра: «Я умею».	Развивать умение понимать себя, видеть в себе положительные качества, способствовать самовыражению ребенка через знакомство со средствами жестикуляции и мимики.	5
	Игра: «Царевна Несмеяна».	Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.	15
Всего: 30 мин			
11	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3
	Рисование «Моя ладошка».	Способствовать гармонизации осознания ребенком своего Я.	7
	«Рисунки на спине».	Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.	10
	«Мое настроение».	Формировать умения выражать свое настроение в рисунке, давать характеристику своему эмоциональному состоянию.	10
	Ритуал прощания.	Подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке	5
Всего: 30 мин			
12	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	7
	Игра: «Рисуем сказку».	Формирование представлений о положительных качествах своего характера.	15
	Игра: «Я тебе подарю...»	Повысить самооценку детей.	5
Всего: 30 мин			
13	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3
	Игра: «Передай улыбку по кругу».	Развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.	7
	Игра: «Зайки и слоники»	Дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.	10

	Рисунок «Я в будущем»	Помочь ребенку в будущем преодолевать недостатки, формировать перспективу будущего и уверенность в собственных силах.	10
Всего: 30 мин			
14	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	Игра: «Волшебные очки»	Развить умение видеть хорошее в окружающих.	15
	Игра: «Ласковые имена»	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «Скажем спасибо»	Развить чувство благодарности и уважения к окружающим.	5
Всего: 30 мин			
15	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	Игра: «Тише, тише, тишина...»	Помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости	5
	Работа со сказкой «Хвостатик»	Коррекция заниженной самооценки	20
Всего: 30 мин			
16	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	«Мое настроение».	Формировать умения выражать свое настроение в рисунке, давать характеристику своему эмоциональному состоянию.	15
	Игра: «Путешествие гусеницы»	Сформировать у детей доверие к партнерам, умение координировать свои действия с другими и повысить уверенность в себе.	10
Всего: 30 мин			
17	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	«Ролевая гимнастика»	Снять напряжение, настроить на занятие	10
	Игра: «А у нас в квартире газ, а у вас?»	Выявление общих черт, повышение самооценки.	5
	«Как доставить радость другому человеку?»	Развить умение говорить приятные слова друг другу	10
Всего: 30 мин			

18	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3
	Игра: «Цветик-семицветик».	учить осознавать свои желания, понимать, что и у других людей есть желания и они могут быть разными, не похожими на твои.	10
	Игра: «Зайки и слоники»	Дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.	7
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	5
	Игра: «Спасибо за приятное занятие»	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	5
Всего: 30 мин			
19	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	Игра: «Я тебе подарю...»	Повысить самооценку детей.	5
	Работа с медитативной сказкой «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение»	Коррекция самооценки, развитие позитивного мышления.	20
Всего: 30 мин			
20	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	Игра: «Какой я?»	развитие навыков позитивного социального поведения, сплочение группы.	7
	Игра: «Мои плюсы и минусы»	развитие рефлексии и самоанализа, воспитание умения более объективно оценивать свои достижения, успехи, недостатки.	15
	Мимическая гимнастика "Назойливая муха"	отдохнуть после занятия	3
Всего: 30 мин			
21	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3

	Игра: «Превращения».	развитие умения поставить себя на место другого человека.	10
	Игра: «Угадайка»	Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.	10
	Игра: «Зеркало»	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.	7
Всего: 30 мин			
22	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	Игра: «Именинник на троне».	учить осознавать свои желания.	10
	Игра: «Цыганка»	акцентирование внимания на положительных сторонах «Я» участника.	10
	Игра: «Все равно ты молодец, потому что...»	формирование адекватной самооценки.	5
Всего: 30 мин			
23	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3
	Разминка. Игра «Путаница».	настроить детей на преодоление препятствий.	7
	Чтение сказки "Маленькая рыбка".	развитие у детей чувства уверенности в себе, в собственных силах.	10
	Игра: «Я сильный», «Я слабый»	способствовать развитию «позитивных мыслей».	10
Всего: 30 мин			
24	Приветствие, ритуал.	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5
	Чтение сказки о воробье с завышенной самооценкой.	коррекция завышенной самооценки.	15
	Игра: «Комплименты».	развивать умение видеть в других положительные качества.	5
	Игра: «Чемодан в дорогу».	создание мотивации для дальнейшей работы над собой.	5
Всего: 30 мин			

Из приведенных в таблице данных, мы видим, что каждое занятие включало в себя игры и упражнения, направленные на коррекцию неадекватной самооценки. Внутри каждого занятия мы распределяли задания так, чтобы дети в течение всего времени сохраняли интерес к занятию.

Таким образом, нами была разработана и реализована программа по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

К этапу контрольного эксперимента мы перешли после того, как провели, разработанную нами, психолого-педагогическую программу по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. На данном этапе было проведено вторичное проведение диагностики и сравнительный анализ полученных результатов.

Учащиеся 2 и 4 классов были разделены на контрольные группы (КГ) и на экспериментальные группы (ЭГ). В экспериментальную группу вошли 10 учеников из 2 «А» класса и 10 учеников из 4 «А» класса, т.к. эти ученики показали наиболее отстающие от нормы показатели в развитии самооценки. Итак, коррекционная работа проводилась с двумя экспериментальными группами 2 «А» класса и 4 «А» класса, с контрольными группами формирующий эксперимент не проводился.

С целью подтвердить эффективность проведенной психокоррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития, нами было вторично проведено психодиагностическое исследование для отслеживания динамики в развитии самооценки.

На контрольном этапе эксперимента в качестве специализированных методик были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]
2. Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262]
3. Методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]

Полученные при повторной диагностике результаты были подвержены количественному и качественному анализу, а также сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Прежде чем проводить диагностические мероприятия, нами был установлен положительный эмоциональный контакт с детьми. Дети охотно соглашались выполнить то, что им предлагалось.

Подробные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа представлены в Приложении 8 (таблица 1 – 2 класс; таблица 2 – 4 класс).

Полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, результаты сравнительного анализа в экспериментальных и контрольных группах, до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 10.

Опираясь на данные, представленные в таблице 10, мы видим, что положительная динамика наблюдается в ЭГ как во 2 классе, так и в 4 классе. Тем не менее, мы также видим, что ребята имеющие неадекватную самооценку все ещё составляют определенный процент от учеников.

Таблица 10. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа \ Уровень	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Высокий	80	70	40	60	70	60	30	50
Средний	0	20	60	30	30	40	70	50
Низкий	20	10	0	10	0	0	0	0

Исходя из результатов, представленных в таблице 10, мы можем говорить о том, что после проведения коррекционных мероприятий детей с низким уровнем развития самооценки в контрольной группе 2 класса не выявлено. 6 (60%) учеников из 2 класса имеют средний уровень самооценки, адекватный.

Это говорит нам о положительной динамике в развитии самооценки, т.к. до коррекции самооценки учеников со средним уровнем самооценки не было выявлено, ребята имели неадекватную высокую и низкую самооценку. 2 (20%) учеников до коррекции имели низкий уровень самооценки, после коррекции они перешли в категорию детей со средним уровнем развития самооценки. Факт того, что с высоким уровнем самооценки остались 4 (40%) ученика, свидетельствует о том, что этим детям требуется больше времени для коррекции самооценки.

В 4 классе показатели низкого уровня самооценки отсутствуют, как до коррекции, так и после нее. 7 (70%) учеников имеют средний уровень самооценки. 3 (30%) ученика по-прежнему имеют высокий уровень самооценки.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня самооценки в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 5 (рис 5.).

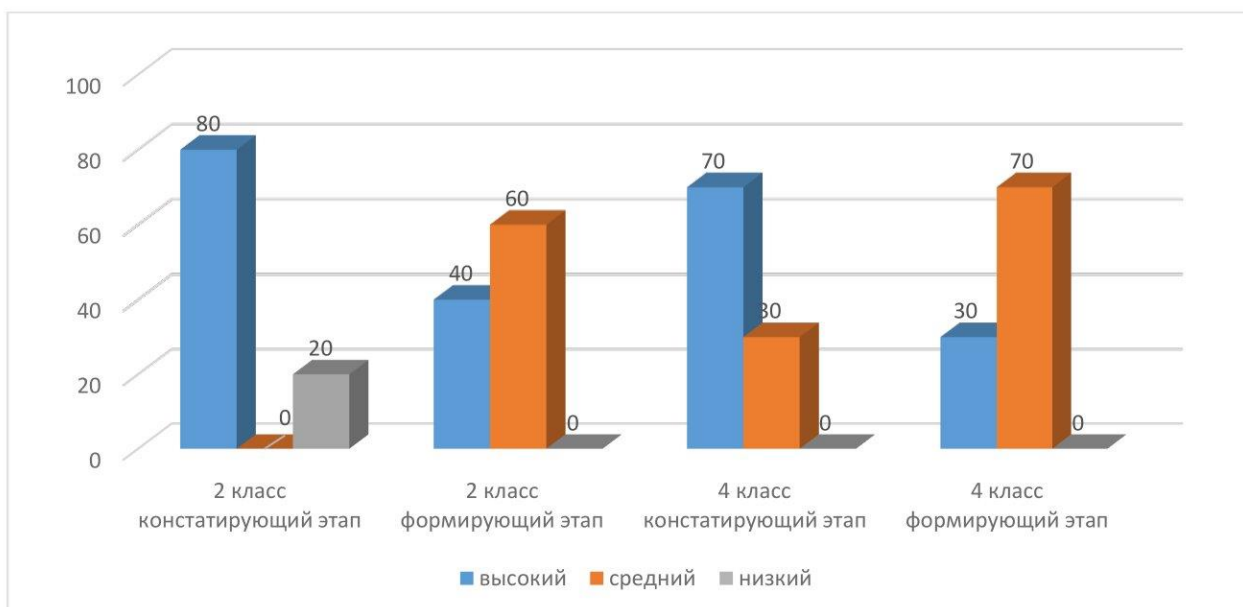


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» (1982) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

Как видно из гистограммы 5, во 2 классе до проведения психологической программы 80% учеников имели неадекватный уровень самооценки (высокий), а после проведения 40% детей остались с высоким уровнем самооценки, а 20% детей приобрели адекватную самооценку. Также 20% детей, имеющих низкий уровень самооценки до проведения программы, приобрели средний уровень самооценки.

В 4 классе, низких показателей уровня самооценки не было выявлено как до формирующего эксперимента, так и после. Возросло количество учеников, у которых выявлен средний уровень самооценки, а именно 70%.

Отсюда следует, что разработанная нами программа оказала положительное воздействие на развитие самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Дети научились наиболее адекватно оценивать себя и свои возможности, а также реагировать на критику. Тем школьникам, которые не подверглись психологической коррекции, требуется времени больше, только в том случае их самооценка начнет формироваться правильно.

Перейдем к анализу результатов исследования по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) [57, с. 262] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа. Подробная информация об уровне притязаний после эксперимента представлена в Приложении 9 (1 таблица – 2 класс; 2 таблица – 4 класс).

Прежде чем дать ребенку инструкцию, с ним устанавливался положительный эмоциональный контакт, затем озвучивалась инструкция, уже знакомая ранее, и дети приступали к выполнению. Проведение данной методики не вызывало трудностей.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 11.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

Уровень \ Возрастная группа	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень высокий	60	30	10	20	50	30	10	10
Высокий	10	30	50	40	20	30	50	40
Средний	20	40	40	40	20	30	40	40
Низкий	10	0	0	0	10	10	0	10

По полученным данным, приведенным в таблице 11, можно судить о положительной динамике в формировании уровня притязаний, а также об эффективности коррекционной программы. До эксперимента в ЭГ 2 класса детей с очень высоким (неадекватным) уровнем притязаний было 6 (60%). После эксперимента их количество сократилось до 1 (10%) человека.

С низким (неадекватным) уровнем притязаний после проведенной коррекции детей не выявлено. Средний уровень притязаний имеют 4 (40%) ученика, а высокий (адекватный) 5 (50%) учеников, что свидетельствует об адекватном формировании уровня притязаний и самооценки.

В 4 классе программа также оказала положительный эффект на развитие уровня притязаний младших школьников с ЗПР. Всего 1 (10%) ребенок выявлен с очень высоким, неадекватным уровнем притязания после эксперимента. Высокий (адекватный) уровень имеют 5 (50%) учеников. Средний уровень выявлен у 4 (40%) школьников.

Таким образом, дети стали наиболее критичны к себе и своим возможностям, а также научились устанавливать цели перед собой, которые они в силах достичь. Приведенные данные свидетельствуют о положительной динамике в развитии уровня притязаний.

Тем временем у детей из КГ как во 2, так и 4 классе результаты первичного и вторичного среза не особо отличаются друг друга. Но какие-либо положительные изменения можно обосновать тем, что физиологически так и должно быть. А посредством коррекционной программы в ЭГ мы ускорили этот процесс естественного становления адекватного уровня притязаний и самооценки.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня притязаний в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис 6.).

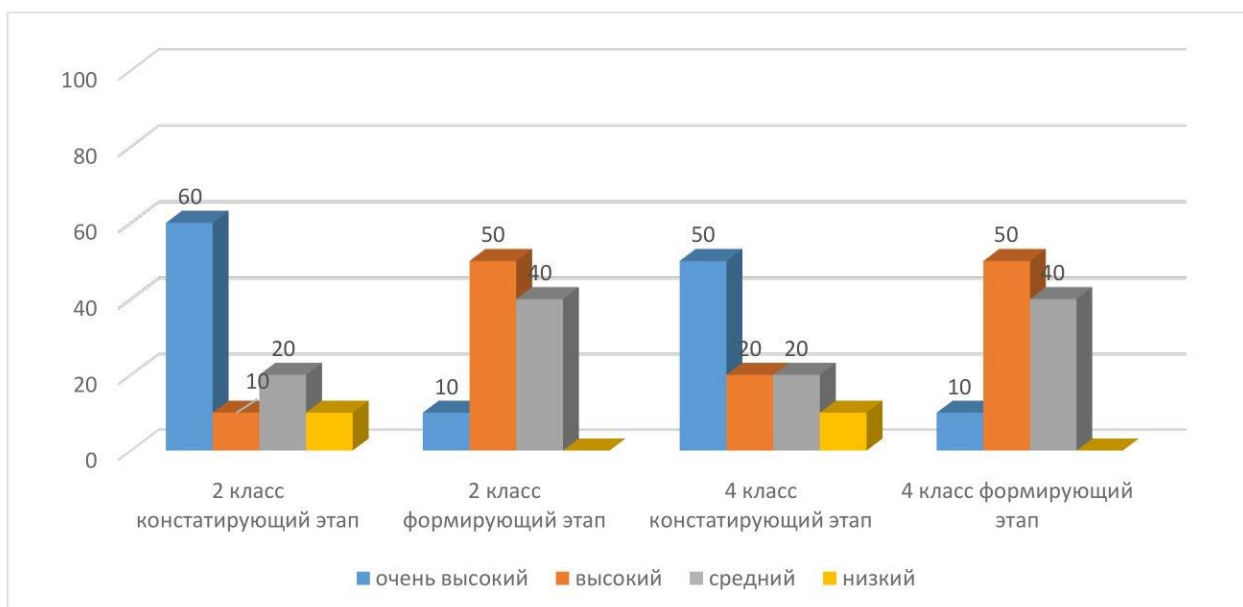


Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

Представленные на гистограмме 6 данные позволили нам утверждать, что программа, разработанная нами, оказала положительный эффект.

Таким образом, во 2 классе количество детей, имеющих очень высокий (неадекватный) уровень притязаний сократилось с 60% до 10%. Количество учеников, имеющих высокий (адекватный) уровень притязаний возросло с 10% до 50%. Дети с таким уровнем притязаний очень целеустремлены, они реально оценивают свою деятельность, ставят цели и задачи, которые им под силу.

Со средним уровнем притязаний выявлено 40% учеников, это свидетельствует о способности к постановке реальных целей и их достижении. После формирующего эксперимента детей с низким уровнем притязаний не выявлено.

В 4 классе мы также можем наблюдать положительную динамику в развитии уровня притязаний. Количество детей с высоким (неадекватным) уровнем притязаний сократилось с 50% до 10%. Возросло количество

учеников, обладающих высоким уровнем притязаний, их 50%. Со средним уровнем притязаний выявлено 40% учеников.

Полученные данные констатируют нам тот факт, что чем раньше начнется коррекционный процесс, тем выше вероятность вернуть к норме формирование уровня притязаний и самооценки.

Методика «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) [57, с. 262] также позволила нам сделать выводы и об уровне самооценки младших школьников с задержкой психического развития. Подробные результаты об уровне самооценки после эксперимента представлены в Приложении 9 (3 таблица – 2 класс; 4 таблица – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 12.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

Уровень \ Возрастная группа	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень высокий	70	40	10	20	20	10	0	10
Высокий	20	30	40	30	60	40	50	40
Средний	0	10	50	30	20	40	50	50
Низкий	10	20	0	20	0	10	0	0

По показателям, представленных в таблице 12, мы видим, что положительная динамика прослеживается как во 2 классе, так и в 4 классе. Во 2 классе в ЭГ до эксперимента 7 (70%) учеников имели очень высокий (неадекватный) уровень самооценки, они превозносили себя над остальными,

абсолютно были не критичны к себе, после эксперимента их количество сократилось до 1 (10%) ребенка.

Высокий уровень самооценки после эксперимента был выявлен у 4 (40%) детей, это говорит об адекватном отношении к себе, о вере в себя и в свои реальные возможности. Средний уровень самооценки в ЭГ наблюдается у 5 (50%) школьников. С неадекватной заниженной самооценкой учеников не выявлено.

Среди четвероклассников после проведения программы детей с неадекватно завышенной и заниженной самооценкой не выявлено. Высокий (адекватный) и средний уровень был выявлен в соотношении 5(50%) на 5(50%) учеников.

В контрольных группах сильной динамики мы не наблюдаем, это свидетельствует о том, что без коррекционной программы детям труднее нормализовать свою самооценку.

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам говорить о том, что, благодаря психокоррекционной программе мы наблюдаем положительную динамику в развитии самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня самооценки в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис 7.).

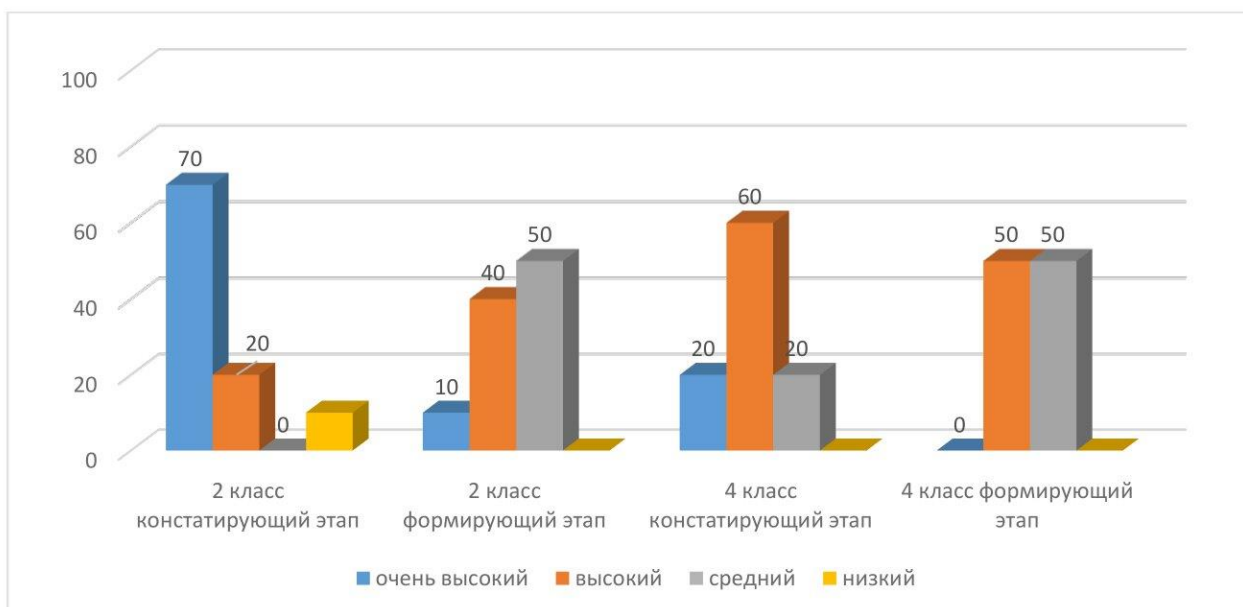


Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

На рисунке 7 представлены следующие результаты: количество детей, у которых самооценка развивалась неадекватно до эксперимента составляла большую часть класса. Им было свойственно относить неуспех к внешним факторам и обстоятельствам, но только не к своим ошибкам.

Во 2 классе возросло количество детей, имеющих адекватную высокую самооценку с 20% до 50%. Также мы наблюдаем прирост до 50% школьников, имеющих средний уровень самооценки, в то время как до проведения коррекции таковых выявлено не было. Полученные данные указывают на то, что дети в силах оценить себя в действительности, какие они есть, а также адекватно реагировать на критику и принимать помощь.

На гистограмме 7 мы также можем наблюдать, как нормализовалась самооценка детей из 4 класса. Таким образом, после формирующего эксперимента детей с неадекватно развивающейся самооценкой не было обнаружено. Средняя и высокая самооценка среди детей разделилась 50% на 50%.

На такой положительный скачок в развитии самооценки безусловно оказала влияние, разработанная нами психокоррекционная программа, а также особенности развития младших школьников с ЗПР, им свойственно к концу начальной школы выйти на норму в развитии.

Перейдем к анализу результатов исследования, полученных нами на материале методики «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа. Подробные результаты об уровне самооценки после эксперимента представлены в Приложении 10 (1 таблица – 2 класс; 2 таблица – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 13.

Таблица 13. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Высокий	50	10	10	10	40	30	0	20
Средний	30	80	90	50	20	50	100	60
Низкий	20	10	0	40	40	20	0	20

Из представленных в таблице 13 данных мы видим, что в ЭГ наблюдаются изменения в положительную сторону. В то время как в КГ такой заметной динамики мы не наблюдаем.

Итак, среди учеников 2 класса количество детей со средним, наиболее адекватным уровнем, увеличилось с 30% до 90%. Количество детей с высоким уровнем самооценки сократилось с 50% до 10%. Детей с низким уровнем самооценки после формирующего эксперимента не выявлено.

Среди учеников из 4 класса мы наблюдаем 100% результат, таким образом детей с неадекватной высокой и низкой самооценкой не обнаружено. У всех детей стала преобладать адекватная средняя самооценка.

Дети стали склонны объективно оценивать себя и свои способности, иметь адекватные представления о важности своей личной деятельности среди других людей, собственных качествах и чувствах, достоинствах и недостатках.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня самооценки в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 8 (рис 8.).

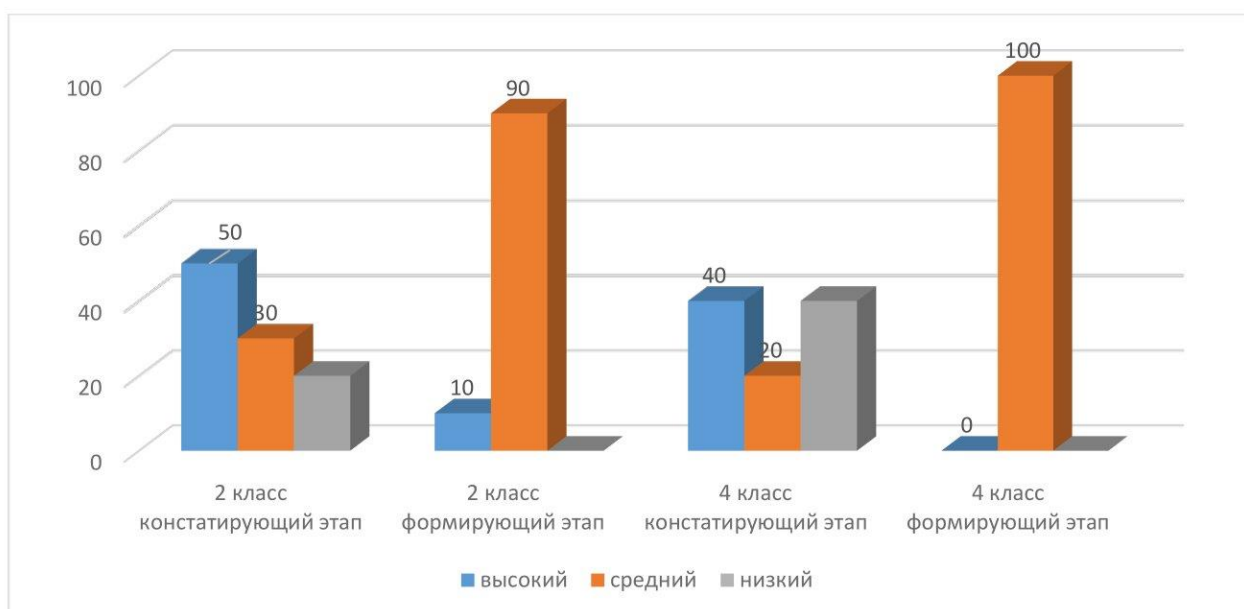


Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

На гистограмме 8 представлены данные, которые свидетельствуют нам о том, что после проведения формирующего эксперимента уровень самооценки детей стал наиболее адекватным, свойственным детям 4 класса.

Во 2 классе после коррекционной программы подавляющее большинство - 90% учеников приобрели адекватную самооценку, в следствии

благополучное развитие личности. 10% школьников сохранили высокий показатель самооценки. С низким показателем самооценки детей во 2 классе не выявлено.

В 4 классе после коррекционной программы 100% учеников приобрели адекватную самооценку. Адекватная самооценка дает ощущение внутренней гармонии и стабильности. Чувство уверенности позволяет выстраивать позитивные отношения с окружающими. Адекватная самооценка позволяет проявлять природные достоинства личности, при этом скрывая или компенсируя его недостатки.

Полученные данные указывают на факт эффективности коррекционной программы, а также на то, что своевременная коррекция приносит положительные результаты. Чем раньше приступить к коррекции самооценки, тем выше вероятность того, что она начнет развиваться правильно, в соответствии с установленной нормой.

Выводы по третьей главе:

1) Термин «Коррекция психического развития» обозначает совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом и физическом развитии ребенка. Процесс коррекции проходит в три этапа: диагностический, развивающий, психокоррекционный.

2) Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с ЗПР следующие авторы: А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), И. И. Мамайчук (2006), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У. В. Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и др.

3) Для проведения вторичного исследования самооценки младших школьников с задержкой психического развития с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции самооценки нами были использованы следующие

психодиагностические методики: методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68], «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262], методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]. С помощью каждой методики нам удалось выявить значительные улучшения в развитии самооценки младших школьников с задержкой психического развития.

4) При помощи методики «Лесенка» вы выявили, что детей с адекватной самооценкой стало намного больше. Во 2 классе 6 (60%) учеников имеют средний уровень самооценки, адекватный. В 4 классе детей с адекватной самооценкой стало 7 (70%).

5) Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан позволила сделать выводы об уровне притязаний и уровне самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Таким образом, адекватный высокий уровень притязаний как во 2 классе, так и в 4 классе преобладает у 5 (50%) учеников, адекватный средний у 4 (40%).

6) С помощью этой же методики мы выявили, сколько учеников приобрели адекватную самооценку. Высокая (адекватная) наблюдается у 4 (40%) учеников из 2 класса. Средняя адекватная самооценка выявлена у 5 (50%) второклассников. Среди учеников из 4 «А» класса высокий адекватный уровень самооценки обнаружен у 5 (50%) детей. У оставшихся 5 (50%) учеников выявлена средняя самооценка.

7) Методика «Проба де Греефе» предоставила нам следующие результаты: во 2 классе после проведения формирующего эксперимента детей с низкой самооценкой не выявлено. Детей с адекватной самооценкой 9 (90%). И 1 (10%) ребенок с неадекватно высокой самооценкой. В 4 классе детей с неадекватной самооценкой не выявлено. У всех 10 (100%) детей из класса наблюдается средняя самооценка.

8) По итогам контрольного эксперимента мы можем сделать вывод о том, что во 2 «А» классе и в 4 «А» классе наблюдается положительное изменение результатов. Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами

психологической программы по коррекции самооценки у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Заключение

Данные специальной и клинической психологии свидетельствуют, что одной из наиболее распространённых форм аномалий психики в раннем онтогенезе в настоящее время является именно задержка психического развития. Этот факт обуславливает повышенное внимание исследователей к данной проблеме.

В современной психологии проблема изучения особенностей формирования и коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития рассматривается как одна из ведущих. Потому что у детей данной категории посредством самооценки определяется успешность их социальной интеграции.

В возрастной психологии проблемой образа Я и самооценки занимались такие ученые как: А.М. Прихожан (1970), А.И. Липкина (1975), Б.Г. Ананьев (1948), В.П. Зинченко (1989), И.И. Чеснокова (1977), Л.В. Бороздина (1999), Л.И. Божович (1968), М. Розенберг (1999), П.Т. Чаматы (1960), С. Куперсмит (1959), Т.Ю. Андрющенко (1980), У. Джемс (1991) и многие другие.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что у учеников с задержкой психического развития преобладает завышенная самооценка, недостаточно сформирован когнитивный компонент самооценки, т.е. дети не могут оценить свои качества, рассказать о себе. Все это обусловило необходимость проведения работы по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с ЗПР следующие авторы: А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), И. И. Мамайчук (2006), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У. В. Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие.

Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7». В исследовании принимали

участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

4. Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 10-11 лет)
5. Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
6. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 4 «А» и 4 «Б» классов).

С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: Методика «Лесенка» (В.Г. Щур) (1982). [56, с.68]; Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан. (2005). [57, с.262]; Проба «Де Греефе» (1994). [57, с.257]

Полученные результаты в ходе исследования подтвердили мнение ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста обладают неустойчивой, неадекватной самооценкой. (А. Д. Виноградова, 1985; Г.В. Грибанова, 1986; И. В. Коротенко, 2005; Н. А. Жулидова, 1981; О. В. Заширинская, 2007) Исходя из этого, мы сделали вывод, что самооценка младших школьников требует особого внимания и своевременной коррекции.

На основе анализа литературных данных и результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, была разработана и реализована психологическая программа по коррекции самооценки у изучаемого контингента школьников.

Основные формы работы с младшими школьниками с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как игра, психогимнастика, саморегуляция, беседа, изотерапия, сказкотерапия.

При проведении занятий у детей сохранялся стойкий интерес ко всем играм коррекционно–развивающей программы. Во время игр учащиеся проявляли инициативу, уверенность в своих действиях.

Программа рассчитана на 24 занятия, длительностью по 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по коррекции самооценки состояло из трёх частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие внимания.

2. Основная часть – работа с педагогом–психологом по коррекции неадекватной и становлению адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

Для проведения вторичного исследования самооценки младших школьников с задержкой психического развития с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции самооценки нами были использованы те же методики, что и при первичном исследовании.

Результаты исследования показали, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития самооценка стала более адекватной, повысился уровень когнитивного компонента, т.е. представлений о своих положительных качествах.

Все это доказывает эффективность проведенной работы по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. Москва: Сфера, 2003г.
2. Ананьев Б. Г. Вопросы детской психологии. Москва; Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. 124 с.
3. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. Москва: Просвещение, 1991. 208 с.
4. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. Москва: Новая Москва. 1975. 66 с.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 421 с.
6. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Москва: «Академия», 2002. 320 с.
7. Боно Э. Серьезное творческое мышление Москва: Попурри, 2005. 416 с.
8. Бороздина Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: автореф. дис. д-ра психол. Наук. Москва, 1999. 413 с.
9. Богомолова Н. Н. Социальная психология массовой коммуникации: учеб. пособие. Москва: Аспект Пресс, 2010. 193 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: 1968. 225 с. -231с.
11. Буслаева Е. А. Развитие самооценки младших школьников посредством танцевальной терапии // Молодой ученый. 2018. №25. С. 256-258.
12. Васильева Е.Н. Особенности формирования положительного отношения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к близким взрослым и сверстникам: Автореф. дис. канд. психол. наук. Нижний Новгород, 1994.- 21 с.
13. Волков Б.С. Задачи и упражнения по детской психологии: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. Москва, 1991.
14. Волков Б.С. Психология младшего школьника. Москва: Педагогическое

общество России, 2002. 144с.

15. Виноградова А.Д. Липецкая Е.И., Матасов Ю.Т. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Москва: Просвещение, 1985. 144 с.

16. Выготский Л. С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. 1996. №3.

17. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Собрание сочинений, том 3. Москва, 1983. 68 с.

18. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. Москва: Союз, 2004. С. 257-321.

19. Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации // Психологическая наука и образование. 1998. №1. С. 10-14.

20. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в практическую психологию. Москва, 1988.

21. Горбачева В.А. К вопросу формирования оценки и самооценки у детей-Москва, 2001 – 290с.

22. Грибанова Г.В. Психологическая характеристика личности подростка с задержкой психического развития // Дефектология. 1986. № 3. С. 13-20.

23. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций): учеб. пособие для студ. гуманит. и пед. вузов. Москва: В. Секачев, 2011. 256 с.

24. Денисова Р. Рефлексия как механизм личностного развития / Р. Денисова // Дошкольное воспитание. 2007. № 4. С. 10 – 13.

25. Джемс У. Психология. Москва: Педагогика, 1991. 368 с.

26. Дружинин В. Н. Психология семьи. Москва: 1996. 87 с.

27. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. Москва: АПН СССР, 1982. 164 с.

28. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. /И.В Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина / Издательский центр «Академия», 1998, 298 с., 36-37 с.

29. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486с.
30. Жулидова Н.А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 1981. № 4. С. 17-24.
31. Журбин В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса // Вопросы психологии. 1990. №4. С. 14-23.
32. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие; Хрестоматия. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб.: Речь, 2007. 168 с.
33. Залесский Г.Е. Психологические вопросы формирования личности. Москва: Мысль, 1976. 160 с.
34. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. 1989. №1. С. 5-15.
35. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследования самооценки младшего школьника в учебной деятельности. Вопросы психологии, 1980, №4. 28 с.
36. Зимбардо Ф. Формирование самооценки: Самосознание и защитные механизмы личности / под ред. Райгородского Д.Я. Самара: Бахрах, 2000. 656 с.
37. Зинченко, В.П. Миры сознания и структура сознания. Вопросы психологии. 1991. №2. С. 15-34.
38. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления. Спб.: Питер. 2008. 240 с.
39. Каменская Е. Н. Психология развития и возрастная психология. – Москва: Феникс, 2008.
40. Карпенко Л.А., Петровский А.В. Краткий психологический словарь. Москва: Просвещение, 1981. 251 с.
41. Киприянова Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности // Обществознание в школе. 1999. №2. С.50-52.

42. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Ярославль, Академия развития, 1997 г.
43. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат. 1984. 335 с.
44. Кондратьева С.В. Практическая психология: учебно-методическое пособие. Минск: Университетское, 1997. 212 с.
45. Коротенко И.В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития: дис. канд. псих. наук. Н. Новгород, 2005. 190 с.
46. Костенкова Ю.А., Триггер Р.Д., Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития. Москва: Школьная Пресса, 2004. 164 с.
47. Котенева А.В. Духовность личности как фактор преодоления деструктивной психологической защиты. Москва: МГТУ им. А.Н. Косыгина, 2007. 376 с.
48. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, Академия развития, 1997 г.
49. Кулагина И.Ю. Возрастная психология - развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учебное пособие. 5-е изд. Москва: УРАО, 1999. 176с.
50. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. Москва: 1999. 142 с.
51. Куперсмит С. Предпосылки самооценки. Москва, 1959. 195 с.
52. Лаврух Н.А. Особенности формирования и коррекции самооценки младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Современная педагогика. № 1. С. 12.
53. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977. 68 с.
54. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики и систематики задержки психического развития детей. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. Москва: Педагогика, 1982. – 296 с.
55. Липкина А.И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного

параметра умственной деятельности // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. Москва: 1975. 155 с.

56. Липкина А.И. Самооценка школьника. Москва: Знание, 1976. 64с.

57. Лисина Н. И. Общение и его влияние на развитие психики школьника. Москва. 1974г.

58. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009, 320с.

59. Мазурина С.В., Стрелкова В.Б. Основы психокоррекционной работы в школе. Уфа: БИПКРО, 1993. – 58 с.

60. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: псих. практикум. СПб.: Речь, 2006. – 400 с.

61. Майданов А.С. Методология научного творчества. Москва: ЛКИ, 2007. 512 с.

62. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.

63. Молчанова О.Н. Проблемы самооценки индивидуальной // Мир психологии. Москва: Наука, 2011. №1. С. 82-95.

64. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования: Учебное пособие. Москва: Флинта: Наука, 2010. 392 с.

65. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. Москва: Академия, 1999. 456 с.

66. Николаенко Н.Н. Психология творчества // под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2005. 256 с.

67. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. Москва: Сфера, 2001г.

68. Ольшанский Д.Б. К анализу когнитивной самооценки человека // Проблемы медицинской психологии. Москва, 1980. № 3. С. 62-78.

69. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-ценностная система. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 100 с.

70. Парфенова А. Н. Коррекционно - развивающая программа «Развитие социальной уверенности» [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2012/10/19/korreksionno-razvivayushchaya-programma>.
71. Пекелис В.Д. Твои возможности, человек. Москва: Знание, 1986. 272 с.
72. Пономарев, Я.А. Психология творчества. Москва: Академия, 1998. 86 с.
73. Прохоренко Л.И. Психологические особенности проявления самооценки у младших школьников с задержкой психического развития. // Научно-исследовательские публикации. 2014. № 1 (5). С.76-85.
74. Пуфаль-Струзик И. Творческий путь в «трансгрессивной концепции личности» // Психологическая наука и образование. 2002. №2. С. 76-85.
75. Райгородский Д. Практическая психодиагностика. Самара: БАХРАХ, 2010. 672 с.
76. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
77. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление. Москва: Прогресс Универс, 1994. 480 с.
78. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми // Изучение мотивации поведения детей и подростков : сборник экспериментальных исследований / ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоняжина. Москва: Педагогика, 1972. С. 81-111.
79. Селихов С. Пол, возраст и конфликт // Журнал практического психолога. 1999. №2. С. 27-30.
80. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. Вузов. Москва: ТЦ Сфера, 2009. 320 с.
81. Соколова Е. Т. Самосознание: самооценка при аномалиях личности. Москва: МГУ, 1989.
82. Смирнова С.И. Изучение взаимосвязи самооценки с некоторыми личностными качествами у младших школьников с задержкой психического развития / С.И. Смирнова // Вестник ВятГГУ, 2008. № 3.

83. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. Москва: Политиздат, 1972. 303 с.
84. Столин В.В. Самосознание личности. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.
85. Сушинских С. Подростковый возраст. Психологические особенности // Журнал практического психолога. 1999. №3. С. 50-52.
86. Талызина Н.Ф., Буткин Г.А. Педагогическая психология: Методические указания. Москва: 1988, 136 с.
87. Тихомиров О.К. Психологические исследования творческой деятельности. Москва: Эксмо, 2000. С. 61-65.
88. Трубицына Л.В. Методика проведения занятий с подростками по программе позитивной профилактики наркомании, алкоголизма и других видов асоциального поведения. Москва, 1993. 124 с.
89. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. Москва. Просвещение, 1995 г.
90. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. – Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с.
91. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка. Москва: Педагогика, 1988. 240 с.
92. Фопель К. Как учить детей сотрудничать. Психологические игры и упражнения. 4 части, Москва, 1998 г.
93. Хорни К. Самосознание // Москва: Наука, 1996. С. 125-142.
94. Хохликова В. Энциклопедия психологических тестов. Москва: ИНФРА, 2014 г. 323с.
95. Чамата П.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии. Москва: 1960. 177 с.
96. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии // Москва: Наука, 1977. 144 с.

97. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова.-2-е изд.-М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
- 98.Щур В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей // Психология личности: теория и эксперимент. Москва. 1982. 150 с.
- 99.Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. – Москва: Тривола. 1994.- 168с.
100. Яковлева М. В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015.

Таблица 1. Состав испытуемых 2 класса, принимавших участие в исследовании

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Макар А.	2 «А»	8 лет	ЗПР
2.	Михаил Г.	2 «А»	9 лет	ЗПР
3.	Степан Г.	2 «А»	8 лет	ЗПР
4.	Дарья З.	2 «А»	8 лет	ЗПР
5.	Ярослав К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
6.	Ева К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
7.	Дарья К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
8.	Глеб М.	2 «А»	8 лет	ЗПР
9.	Самира Ч.	2 «А»	9 лет	ЗПР
10.	Максим Ш.	2 «А»	8 лет	ЗПР
11	Егор Г.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
12	Станислав К.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
13	Евгений М.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
14	Алисия Р.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
15	Василиса Э.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
16	Егор Ш.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
17	Константин У.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
17	Сильвестр Ч.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
19	Лидия А.	2 «В»	9 лет	ЗПР
20	Александр Л.	2 «В»	8 лет	ЗПР

Таблица 2. Состав испытуемых 4 класса, принимавших участие в исследовании

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Ксения С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
2.	Никита С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
3.	Анастасия С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
4.	Савелий З.	4 «А»	11 лет	ЗПР
5.	Роман М.	4 «А»	11 лет	ЗПР
6.	Даниил К.	4 «А»	11 лет	ЗПР
7.	Егор Ю.	4 «А»	11 лет	ЗПР
8.	Алексей Ф.	4 «А»	11 лет	ЗПР
9.	Рустам Т.	4 «А»	10 лет	ЗПР
10.	Алена К.	4 «А»	11 лет	ЗПР
11	Даниил Д.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
12	Александра К.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
13	Степан Ш.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
14	Анастасия Н.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
15	Ярослав С.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
16	Софья Н.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
17	Максим У.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
17	Мария Ц.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
19	Владимир В.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
20	Андрей Г.	4 «Б»	11 лет	ЗПР

Анкета для учителя

Уважаемый учитель! Внимательно прочитайте и ответьте на вопросы, представленные в данной анкете. Ваши ответы помогут нам наиболее глубоко изучить самооценку учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и наметить пути ее коррекции и развития.

Имя ребенка _____ Возраст _____

Класс _____ Диагноз _____

1. Возникают ли у ребенка, по Вашему мнению, трудности при коммуникации со сверстниками?
 - а) Да, зачастую;
 - б) Иногда;
 - в) Нет, не возникают.
2. Что, по Вашему мнению, опосредует трудности при коммуникации со сверстниками?
 - а) Неадекватная самооценка;
 - б) Застенчивость;
 - в) Агрессивность.
3. Какой вид самооценки, по Вашему мнению, характерен для младшего школьника?
 - а) Завышенная;
 - б) Адекватная;
 - в) Заниженная.
4. Имеются ли у ребенка трудности в установлении контакта с одноклассниками?
 - а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
5. Имеется ли у ребенка тенденция к улучшению взаимодействия со сверстниками?
 - а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
6. Как ребенок ведет себя в коллективе?
 - а) Закрыт;
 - б) Открыт;
 - в) Нейтральный.

7. Считаете ли Вы, что ребенок чувствует себя одиноким в коллективе?
- а) Да, он ни с кем не общается;
 - б) Нет, он активно взаимодействует со своими одноклассниками;
 - в) Иное _____
8. Как, на Ваш взгляд, ребенок относится к мнению о нем своих сверстников?
- а) Отрицательно;
 - б) Положительно;
 - в) Нейтрально.
9. Выражает ли, ребенок, по Вашему мнению, чувства словами и относит ли их при этом к себе: «Я сегодня счастлив» или «Мне грустно»?
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
10. Рассказывает ли о себе, что любит, а что не нравится, о своих планах на далекое и близкое будущее?
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
11. Имеются ли у ребенка, по Вашему мнению, устойчивые представления о себе и своих возможностях. Знает, что умеет делать, а что нет, какие знания у него есть, а что он пока еще не знает.
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
12. Как, по Вашему мнению, ребенок принимает критику?
- а) Адекватно (старается улучшить свой результат в чем-либо);
 - б) Неадекватно (агрессивно);
 - в) Иное _____
13. Определяет ли свои возможности, сравнивая результаты своей деятельности (свои успехи, достижения или неудачи) с деятельностью сверстников?
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
14. Стремится ли ребенок занять лидерскую позицию в коллективе?
- а) Да;

б) Нет;

в) Иное _____

15. Стремится ли ребенок, по Вашему мнению, улучшить свои результаты в учебной деятельности?

а) Да;

б) Нет;

в) Иное _____

Спасибо за участие в анкетировании!

**Анкета для учащихся по выявлению уровня самооценки
(по Р.В. Овчаровой) (2002)**

Вопросы:

1. Мне нравится создавать фантастические проекты.
2. Могу представить себе то, чего не бывает на свете.
3. Буду участвовать в том деле, которое для меня ново.
4. Быстро нахожу решения в трудных ситуациях.
5. В основном стараюсь обо всем иметь свое мнение.
6. Мне нравится находить причины своих неудач.
7. Стараюсь дать оценку поступкам и событиям на основе своих убеждений.
8. Могу обосновать: почему мне что-то нравится или не нравится.
9. Мне нетрудно в любой задаче выделить главное и второстепенное.
10. Убедительно могу доказать правоту.
11. Умею сложную задачу разделить на несколько простых.
12. У меня часто рождаются интересные идеи.
13. Мне интереснее работать творчески, чем по-другому.
14. Стремлюсь всегда найти дело, в котором могу проявить творчество.
15. Мне нравится организовывать своих товарищей на интересные дела.
16. Для меня важно, как оценивают мой труд окружающие.

Стимульный материал к методике «Лесенка» Щур В.Г. (1982)

Ф.И. _____ Класс _____

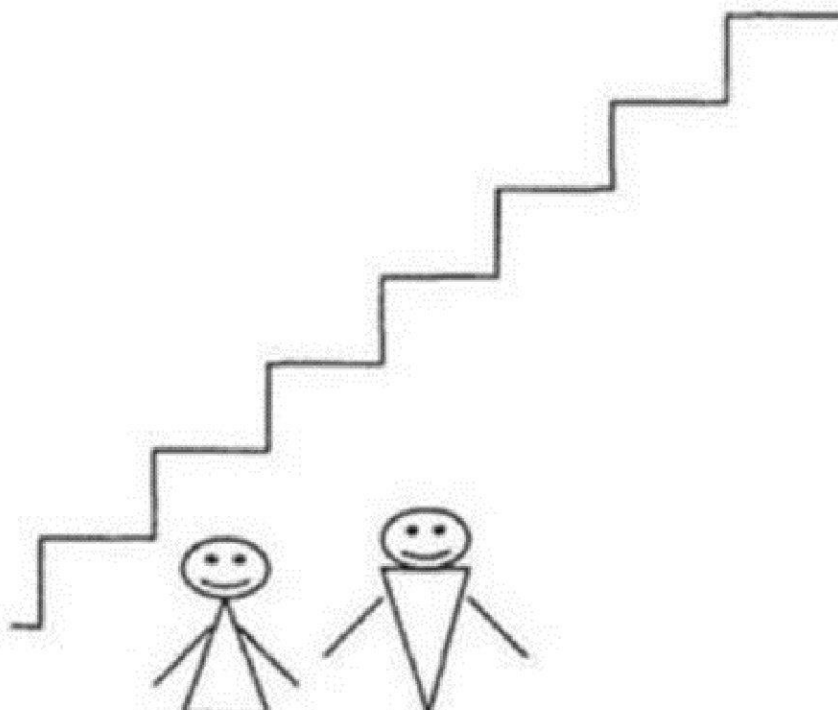


Таблица 1. Количественные характеристики уровней притязаний и самооценки

Параметр	Количественная характеристика (балл)			
	норма			очень высокий
	низкий	средний	высокий	
Уровень притязаний	менее 60	60-74	75-89	90-100
Уровень самооценки	менее 45	45-59	60-74	75-100

Стимульный материал к методике «Проба де Греефе» (1994)

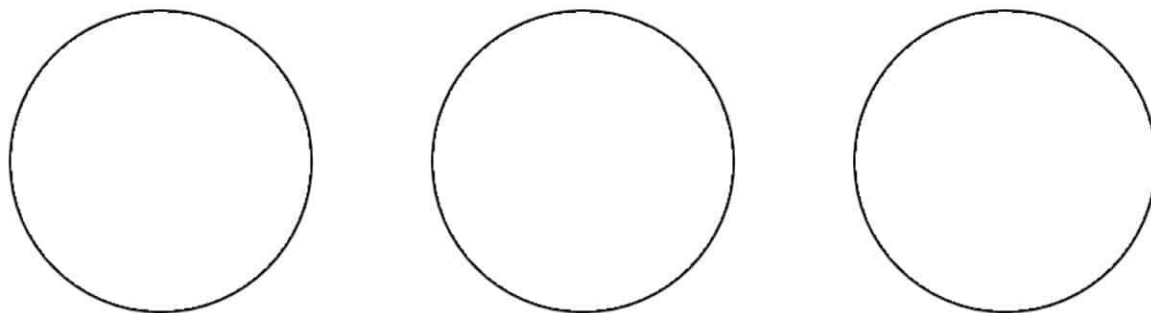


Таблица 1. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий
1	Макар А.		+	
2	Михаил Г.		+	
3	Степан Г.		+	
4	Дарья З.			+
5	Ярослав К.			+
6	Ева К.			+
7	Дарья К.		+	
8	Глеб М.		+	
9	Самира Ч.			+
10	Максим Ш.		+	
Итого человек:		0	6	4

Таблица 2. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий
1	Ксения С.		+	
2	Никита С.		+	
3	Анастасия С.		+	
4	Савелий З.			+
5	Роман М.			+
6	Даниил К.			+
7	Егор Ю.		+	
8	Алексей Ф.		+	
9	Рустам Т.		+	
10	Алёна К.		+	
Итого человек:		0	7	3

Таблица 1. Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий	очень высокий
1	Макар А.			+	
2	Михаил Г.			+	
3	Степан Г.			+	
4	Дарья З.			+	
5	Ярослав К.		+		
6	Ева К.		+		
7	Дарья К.		+		
8	Глеб М.			+	
9	Самира Ч.		+		
10	Максим Ш.				+
Итого человек:		0	4	5	1

Таблица 2. Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий	очень высокий
1	Ксения С.		+		
2	Никита С.		+		
3	Анастасия С.		+		
4	Савелий З.			+	
5	Роман М.			+	
6	Даниил К.				+
7	Егор Ю.		+		
8	Алексей Ф.			+	
9	Рустам Т.			+	
10	Алёна К.			+	
Итого человек:		0	4	5	1

Таблица 3. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий	очень высокий
1	Макар А.			+	
2	Михаил Г.			+	
3	Степан Г.			+	
4	Дарья З.			+	
5	Ярослав К.		+		
6	Ева К.		+		
7	Дарья К.		+		
8	Глеб М.		+		
9	Самира Ч.		+		
10	Максим Ш.				+
Итого человек:		0	5	4	1

Таблица 4. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий	очень высокий
1	Ксения С.		+		
2	Никита С.		+		
3	Анастасия С.		+		
4	Савелий З.			+	
5	Роман М.			+	
6	Даниил К.		+		
7	Егор Ю.		+		
8	Алексей Ф.			+	
9	Рустам Т.			+	
10	Алёна К.			+	
Итого человек:		0	5	5	0

**Таблица 1. Результаты изучения уровня самооценки учащихся
младшего школьного возраста с задержкой психического развития по
методике «Проба де Греефе» (1994)
(контрольный эксперимент – 2 «А» класс)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий
1	Макар А.		+	
2	Михаил Г.			+
3	Степан Г.		+	
4	Дарья З.		+	
5	Ярослав К.		+	
6	Ева К.		+	
7	Дарья К.		+	
8	Глеб М.		+	
9	Самира Ч.		+	
10	Максим Ш.		+	
Итого человек:		0	9	1

Таблица 2. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	низкий	средний	высокий
1	Ксения С.		+	
2	Никита С.		+	
3	Анастасия С.		+	
4	Савелий З.		+	
5	Роман М.		+	
6	Даниил К.		+	
7	Егор Ю.		+	
8	Алексей Ф.		+	
9	Рустам Т.		+	
10	Алёна К.		+	
Итого человек:		0	10	0